

W 318
270 W 411
233
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ И ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКАЯ БИБЛИОТЕКА

ПОД РЕДАКЦИЕЙ ПРОФ. И. Д. ЕРМАКОВА

Выпуск XVIII

GEORGE H. GREEN

на отв-е

ПСИХОАНАЛИЗ В ШКОЛЕ

801-14
292

ПЕРЕВ. А. В. НАХИМОВОЙ-МОЛОДЕНКОВОЙ
С ПРЕДИСЛОВИЕМ ПРОФЕССОРА ИВ. ЕРМАКОВА

ГОСУДАРСТВЕННОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО
МОСКВА



ПРЕДИСЛОВИЕ К РУССКОМУ ПЕРЕВОДУ

Книга Джорджа Грина (George H. Green) «Психоанализ в школе» («Psychoanalysis in the classroom») заслуживает самого большого внимания; изложенная в особенно увлекательной, общедоступной форме и опираясь на большой фактический материал наблюдений, книга дает возможность ориентироваться в трудной области применения психоаналитических знаний к ученику и к учителю. Построенная по удивительно четкому плану, книга может быть очень полезной для всех тех, кто работает в области педагогики и кто хотел бы получить ответы на многие чрезвычайно важные вопросы о поведении детей: о причинах рассеянности их, направления их интересов, их недисциплинированности и других их проявлений. Педагогу интересно было бы знать, насколько необходимо вмешательство его в тех или иных случаях и к чему оно может привести. Но прежде чем вмешиваться, нужно понимать те психические процессы, которые лежат в основе проявлений детей—их инстинктивные влечения. Правда, автор, предназначая свою книгу для широкого круга читателей, только частично касается вопросов о половом влечении и не дает почти никаких указаний, каким образом должен реагировать и как понимать педагог такие проявления полового развития ребенка, которые обычно вызывают один только страх, смущение и сильные опасения, как бы зараза не распространилась дальше и не перекинулась бы на других.

Некоторые сведения дает нам книга Грина и о том, как подойти к пониманию того громадного значения, какое в психической деятельности ребенка и взрослого имеют инстинкты. Будущее психологии, если она захочет стать естественной наукой, лежит в изучении области инстинкта и поведения человека. Громадные завоевания психоанализа объясняются тем, что он пошел именно по этому пути.

Ив. Ермаков.

2015188145

Гиз. № 5946.

Главлит. № 22228. Москва.

Напеч. 3.000 экз.

Госиздат. 1-я Образцовая типография, Пятницкая, 71.

ПРЕДИСЛОВИЕ

В то время, как мы пишем эти строки, психоанализ является одним из самых злободневных вопросов. Конечно, многое из того, что говорится о нем, лишено всякого основания и не только его основатель, но и серьезно изучающие его вряд ли согласятся считать психоанализом то, что часто подразумевается под этим термином. Вина в этом лежит на тех, кто писал вообще о психоанализе. Интерес публики к новым и чуждым взглядам и к поразительным выводам вызвал предложение, соответствующее спросу. Здесь, как и везде, задача серьезного ученого — отделить существенный вклад от случайно привнесенного.

Ни спрос, ни предложение не уменьшаются до сих пор, но зато в разных местах намечается определенная реакция против новых взглядов. Во-первых, — это совершенно естественно — наблюдается оппозиция со стороны защитников установленных традиций, которые принимают оборонительную позицию против возможного узурпатора. Это вполне понятно. Но с другой стороны, мы встречаем дикие, некультурные нападки, базирующиеся на предрассудках: их мы безусловно должны считать иррациональными. Пусть те, кого соблазняет принять в них участие, прочтут сначала *Фрейда* (Freud), чтобы уяснить себе, против чего именно они восстают, и, прежде всего, для того, чтобы понять самих себя. Они увидят, что все, что они могут сказать или сделать — предусмотрено заранее.

Между прочим, эти нападки выражаются в неоднократном обвинении в том, что психоанализ занимается только «предсудительным». Это обвинение, конечно, не имеет оснований, но оно очень показательное. Нельзя себе представить, чтобы тема, обнимающая все широкое поле человеческих поступков, могла не коснуться иногда и неприятного материала. Дальше, — психоанализ, в первой стадии своего развития, явился резуль-

татом медицинской практики и стремился подчеркнуть то, что сейчас мы рассматриваем как чисто патологическую сторону вопроса. Но мужчины и женщины, которые способны прочесть произведения лидеров психоаналитической мысли и найти в них только отталкивающее—подобны тем пессимистам, которые в человеческой природе видят только одну испорченность. Их взгляды не говорят нам ничего ни о психоанализе, ни о человеческой природе, но совершенно неопровержимо доказывают, что авторы их одержимы глубоким, всепоглощающим интересом к отвратительным вещам и к разврату.

Мне казалось целесообразным написать книгу, которая излагала бы, по возможности ясно и просто, те части теории психоанализа, которые могли бы быть полезны родителям и учителям и, вообще, тем, кто имеет отношение к детям и интересуется ими: для иллюстрации я беру факты из моих личных наблюдений над нормальными детьми. Приношу искреннюю благодарность моей сестре, моим друзьям и бывшим коллегам: г. *Джоллиф* (Т. Н. Jolliffe), старшему преподавателю мужского городского училища в Портсмуте, *Б. Дю. Спаркс* (B. I. Sparks)—за помощь при собирании материала, а также профессору *Мак-Дугалл* (Mac Dougall), доктору *Китингю* (Keatinge)—лектору по вопросам воспитания в Оксфордском Университете, доктору *Маррету* (Marrett), лектору по социальной антропологии в Оксфордском Университете, за предоставление мне возможности совместного обсуждения материала. Само собою разумеется, что, хотя я с благодарностью упоминаю их имена, это совсем не значит, что они разделяют сейчас или будут разделять в будущем взгляды, излагаемые мною в последующих главах. Я не претендую на то, чтобы эта книга была полным изложением психоаналитического метода. Я намеренно ввел некоторые ограничения, соответствующие намеченной мною цели. Читатель, который заинтересуется этим вопросом, может сам расширить круг своего чтения. Я старался обратить внимание на специальные потребности учителя и родителей, оставаясь в то же время и простым, и понятным. Для достижения этой цели мне пришлось пожертвовать многим, но только, я надеюсь, не точностью и не правдивостью.

Г. Г.

Лондон.

Пасха. 1921.

ОГЛАВЛЕНИЕ

	Стр.
Предисловие редактора	III
Предисловие автора	V
I. Введение	1
II. Греза на яву	6
III. Греза на яву (продолжение)	31
IV. Игра	46
V. Сны	55
VI. Словесные ассоциации	71
VII. Интерес	81
VIII. Интроверсия	102
IX. Экстраверсия	114
X. Идентификация	123
XI. Оговорки, случайности, пропуски	133
XII. Зависимость и пол.	143
Библиография	154

ГЛАВА I.

ВВЕДЕНИЕ.

Психоанализ, это—не наука, не теория. Это—метод, техника, которая развивалась попутно с лечением так называемых «нервных» заболеваний. Его открытием мы обязаны профессору Зигмунду Фрейду.

Здесь мы не будем подробно говорить о точной природе этого метода, потому что едва ли учителям придется иметь дело с действительным анализом своих питомцев. Это дело специалистов, обладающих опытом, подготовкой и возможностями, редко выпадающими на долю большинства учителей, занятых своими собственными ответственными профессиональными обязанностями.

Можно сказать, что психоанализ возник случайно. Было замечено, что этот метод давал отличные результаты, зато причины этого были не совсем ясны. Но известно, что никакой метод не может существовать и развиваться без того, чтобы наряду с ним—при попытках объяснить его—не возникала теория, и даже не одна, а несколько. Теория развивается из практики, теория способствует развитию практики; достижения практики в свою очередь расширяют границы теории. Теория, расширяясь, делает возможным дальнейшее развитие практики. И так далее. Теория и практика развиваются попутно, в зависимости одна от другой. Практика, не имеющая теоретической основы, легко вырождается в грубую, механическую рутину. Теория, развивающаяся независимо от практики, легко превращается в простое академическое пустословие.

Итак, из практики психоанализа выросла теория, которую мы называем «аналитической психологией», и которая, возможно, и в будущем сохранит это название. Как теория, так

и практика находятся в настоящее время в периоде блестящего расцвета, что доказывает огромное количество книг, посвященных им. На основании некоторых разногласий во мнениях по поводу теории и практики, последователи их группируются по «школам».

Однако, несмотря на эти разногласия, существует одна основная доктрина, по отношению к которой все мнения сходятся: это очень важно для тех, кто, не желая специализироваться на психоанализе или аналитической психологии, хочет просто познакомиться с этим предметом, огромность значения которого для развития будущей жизни вне всяких сомнений.

Как мы уже говорили, психоанализ развился в связи с лечением нервных заболеваний. По мере развития теории выяснилось, что область этого метода не ограничивается одной душевной патологией.

Психоанализ интерпретирует сновидения; он разъясняет также грезы великих мечтателей мира в литературе и в искусстве. Он объясняет эти произведения, которые так похожи на сны, сказки, аллегории. Он открывает нам значение того, что мы бессознательно проделываем ежедневно, не отдавая себе в этом отчета, и что мы называем просто «привычками», не имеющими значения и цели. Он дал поразительно интересные результаты при изучении остроты (Witz). Он осветил некоторые антропологические вопросы и помог разобраться в спорных мнениях относительно примитивного мышления и поведения. Короче говоря, теории, развившиеся из психоаналитической практики, настолько значительны, что никому из тех, кто интересуется человеческой мыслью, не следует игнорировать их. Они доказали, что ум, проявляющийся в снах, живет в нас и тогда, когда мы бодрствуем: он продолжает действовать в нас и через нас. Предпринятые раньше попытки объяснить работу ума были обращены только на одну его сторону, которую аналитическая психология считает совсем незначительной.

Учитель-практик всегда относился к психологии с некоторым недоверием. И не потому, чтобы он считал ее несостоятельной—хотя и чувствовал ее недостаточность. Но он находил, что в классе она приносит ему мало пользы. Новые учения обещают сделать психологию более компетентной. Учитель, который будет в состоянии ознакомиться с ними, увидит, что они помогут ему уяснить в душевной жизни ребенка многое, что

прежде поражало его и казалось необъяснимым. Психология прежнего времени все свое внимание посвящала такого рода уму, который отсутствовал у детей обыкновенного уровня: это был высоко культурный ум человека, являющегося предметом изучения тонко развитого разума. Это была чисто университетская психология, и она оставалась бесконечно далекой от жизни классной комнаты. Цель психоанализа состоит в том, чтобы доказать, что материал, на котором изучается психология, можно с успехом найти в любом количестве в классе. Поступки детей, их ошибки, их беспокойство и неустойчивость, их безыскусственные выражения, «странные» вещи, которые они рисуют и пишут, отвлечения их внимания, их симпатии и антипатии—все это документы, по которым учитель может научиться многому. Всем нам известна педагогическая доктрина, по которой цель учителя заключается в том, чтобы наблюдать ученика и воздерживаться от вмешательства. Независимо от того, согласны мы с этим или нет, нужно сказать, что в нашей стране мы ждем от учителя большего. Нечего говорить о том, что наблюдение детей составляет одну из наиболее существенных задач учителя, желающего разобраться в том материале, который он имеет перед собой. Недостаточно вообще решить, что каждый ребенок есть сам по себе индивидуальная проблема: нужно быть также готовым раскрыть самую природу этой индивидуальной проблемы во всех подробностях и постараться удовлетворительно разрешить ее.

Но аналитическая психология идет еще дальше. Она дает учителю возможность познать самого себя и понять, что многие шероховатости его работы находятся в зависимости от тенденции в нем самом. Что часто те его убеждения, за которые он особенно крепко держится, большинство его привычек не имеют другой основы, кроме этих же самых тенденций; и что аргументы, которые он выдвигает в их защиту, являются не столько аргументами, сколько извинениями. Когда учитель поймет своих учеников и самого себя—никогда не прекращающаяся в классе борьба между ними примет совершенно другой характер: ведь результатами ее всегда были даром потраченные усилия, разочарования, недоразумения, плохие успехи.

Нечего говорить о том, что современное воспитание имеет свои слабые стороны: с этим согласится каждый учитель, тем более, что самыми вдумчивыми и строгими критиками нашего

воспитания являются сами учителя. Но они же—самые горячие его приверженцы.

Самой слабой стороной современного воспитания является то, что наша система подходит далеко не ко всем детям. Она подходит к большинству—постольку-то ее и можно считать удовлетворительной. Но каждый ученик—индивидуальная проблема, и в силу этого многие дети настолько выделяются над общим уровнем, что обычные старания учителя по отношению к ним не дают хороших результатов.

Самое естественное решение этого вопроса неосуществимо благодаря своей дороговизне: оно заключается в том, чтобы каждый ученик, который не сливается с общим уровнем, имел своего особого воспитателя. Постаравшись понять ученика, мы можем найти ключ к разъяснению загадки, почему он не может приспособиться к своим товарищам; больше того, он даст учителю возможность помочь ученику в этом необходимом приспособлении, что даст благотворные результаты в смысле его счастья и успехов.

Это может послужить извинением нашему желанию прибавить еще одну книгу к массе трудов по вопросу о психоанализе. Средний обыватель не имеет ни времени для чтения, ни средств на покупку большого количества книг; он не обладает также специальными знаниями, которые требуются для понимания лучших из них. Но он в состоянии понять и оценить теории аналитической психологии, когда они излагаются в простых формах, без новейших технических терминов, и иллюстрируются знакомым ему материалом. Средний обыватель мало знаком с сомнамбулизмом, с душевными болезнями, но он очень интересуется самим собой, другими мужчинами, женщинами и детьми, и этот интерес еще усилится, если он будет смотреть на них, вооруженный известным знанием.

Поэтому, в дальнейшем, я привожу примеры, взятые из среды нормальных взрослых и детей, или тех, которые так мало отличаются от нормальных, что их можно встретить в нашей повседневной жизни и в классе. Из этих примеров и выясняется теория. В некоторых случаях может показаться, что наши выводы более полны и более догматически обоснованы, чем это позволяет данный материал. Это вызвано условиями размеров книги, потому что мы могли бы привести, кроме упомянутых здесь, еще гораздо большее число сходных случаев, а также

использовать богатейший материал для доказательства наших теоретических положений. Но каждый читатель, особенно учитель, отец или мать, сможет из своего личного опыта пополнить приведенный здесь материал. И если он найдет, что теория освещает его работу и разъясняет непонятное, поражающее его раньше—настолько, что эту теорию стоит изучить, то в конце этой книги он найдет библиографию, которая послужит ему руководством для выбора наиболее ценных пособий по данному вопросу, с помощью которых он сможет изучить аналитическую психологию во всем ее многообразии. Будет ли он читать об интерпретации сновидений, или о сказках, о мифах и легендах, или же о медицинском применении психоанализа, он увидит, что все отрасли аналитической психологии имеют дело с воспитанием, с теми ошибками, которые в прежнее время допускались в воспитании и жизни как индивидуума, так и расы. И по мере того, как люди будут знакомиться с природой и результатами ошибок воспитания,—выработаются серьезная наука и практика здорового воспитания подобно тому, как из изучения болезней выросла наука о здоровье. И в создании этой науки много помогут нам именно учителя.

ГЛАВА II.

ГРЕЗЫ НА ЯВУ.

Грезы на яву—такой всеми признанный, общеизвестный феномен, что мы считали подходящим начать именно с него наш опыт исследования тех видов духовной жизни, которые до сих пор почти совсем игнорировались педагогической психологией.

Каждый взрослый знает, что связанное, логическое мышление требует большего или меньшего реального усилия. Дети испытывают это еще в большей степени. Известный период сосредоточенности сменяется стремлением ума «блуждать»: он как бы следует своему естественному влечению. Конкретный смысл этого процесса заключается в том, что всякий раз, когда мы хотим думать логически, нам нужно заставить наш ум работать в желательном направлении.

Учитель, заинтересованный в этой проблеме, получающейся благодаря тенденции ума «блуждать», посвятил много времени на изучение вопроса—каким образом можно фиксировать внимание ребенка. В результате появилось много школьных пособий и разных методов обучения. Для широкой публики читаются курсы по вопросу о сосредоточенности и умственной тренировке, цель которых уничтожить упомянутое нами «блуждание ума», или свести его до минимума. Но на связанный с этим вопрос о причине и природе «блуждания» мысли не было обращено должного внимания. На первый взгляд отказ ума продолжать логический ход мысли легче всего объяснить просто утомлением. Утомление ведет за собой отдых. Но опыт доказывает, что ум не знает отдыха. При сосредоточивании внимания вся трудность заключается не столько в том, чтобы возбудить деятельность ума, сколько в том, чтобы направлять и контролировать его деятельность. Мы не должны, однако, утверждать,

что усталости вообще не существует, потому что личный опыт говорит нам об обратном. Но кажется, будто ум предпочитает работать в тех направлениях, где он встречает меньше затруднений, чем в тех, куда мы стремимся его направить.

Это направление деятельности ума—одинаково для всех. В интервалах между периодами сосредоточенности в уме возникает целый ряд последовательных образов, ярких до реальности. Это и есть то, что известно нам под самыми разнообразными именами: грезы на яву, мечты, фантазии или задумчивость. Яркость и отчетливость грез на яву меняется в зависимости от индивидуума. Некоторые совершенно уходят от действительности и потом возвращаются к жизни точно после глубокого сна. Другие продолжают сознавать окружающее и могут сознательно говорить и действовать, живя одновременно как бы в двух мирах. Грезы на яву вызываются у всех одними и теми же причинами. Стремление отделиться от грез на яву является обыкновенно в тот момент, когда требуется продолжительное внимание, например во время лекции или проповеди. Сначала мы подавляем его, но если лекция или проповедь не представляет собой особого интереса,—оно берет верх. Мало кто из слушателей не поддается на большее или меньшее время этому желанию: они теряют контакт с тем, что говорится, и отдаются содержанию воображаемых картин, которые рисуются в их уме.

Если это можно наблюдать среди взрослых слушателей, у которых предполагается привычная тренировка внимания, то тем ярче это проявляется у детей. Сколько времени тратит учитель даром на ведение урока, на котором умственно отсутствует, по меньшей мере, несколько учеников его класса? На этот вопрос нельзя ответить с количественной точностью, но можно произвести приблизительную оценку, учитывая, сколько времени приходится затратить и учителю и ученикам на необходимую проверку; это видно также из того, что иногда видимо очень способных учеников приходится заставлять заново проделывать всю работу, уже пройденную в прошлом году.

Всего этого достаточно, чтобы доказать важность попытки понять грезы на яву и посредством их получить представление о природе нашего ума.

Очень трудно добывать материал для изучения грез на яву. Большинство людей проявляет в этом отношении исключительную скрытность и на просьбу рассказать о них дает уклон-

чивые ответы. Очень часто получается ответ, что они не могут объяснить, в чем состоят их грезы на яву или что эти грезы настолько отрывочны, что их невозможно связать в один цельный рассказ. Другие говорят, что их сны на яву «пустяки» или «смешные»; иные заявляют, что их грезы на яву имеют такую интимную, личную связь с ними, что они не в состоянии заставить себя их рассказать.

Следует обратить внимание на тот факт, что большинство людей предпочитает грезы на яву мышлению и сознательно ставит себя в такие условия, которые способствуют этой форме умственной деятельности. Настоящая прелесть блуждания по полям и холмам, очарование сумерок, темноты, полусвета, пламени камина заключается в том, что при этих условиях зов реального мира делается менее настойчивым и в этой обстановке нам легче предаваться мечтам.

Из этих фактов, которые хорошо известны всем, мы сразу же можем вывести следующие заключения:

1) Для большинства людей грезить на яву есть деятельность, полная удовольствия.

2) Тема грез на яву, независимо от того, в чем она состоит (это вопрос, которого мы пока не будем касаться), обыкновенно не одобряется нашим высшим разумом; он осуждает их за легкомыслие или за расхождение с тем, чем мы хотим казаться, и доказывает нам, насколько потому нежелательно делиться ими с другими.

Первая из этих характеристик сразу приводит нас к одной из самых фундаментальных концепций новых психологических течений. Именно к тому, что наше мышление распадается на две определенные категории: мы думаем или «с удовольствием» или «реально»; это очень сложная концепция, и впоследствии мы вернемся еще к этому вопросу.

Вторая характеристика как будто предполагает существование в нас работающего ума или какой-то его стороны, природа деятельности которого нам не нравится. Мы находим, что он не соответствует нашему общему типу; по отношению к нему мы склонны книсходительному неодобрению и скрытности.

Дальнейшие характеристики выясняются по мере изучения действительных грез на яву.

Наиболее просты, конечно, сны на яву маленьких детей; но здесь трудность заключается в том, что они проявляются в

то время, когда ребенок еще не вполне владеет искусством речи; здесь нам приходится, руководясь его поступками, судить о мыслях, их вызвавших.

Случай I. Маленькая трехлетняя девочка закричала однажды утром отцу из кровати: «Папочка, у меня в постели маленькая девочка». Отец ответил ей: «Если она у тебя, то зови ее с собой завтракать». И ребенок появился в столовой, ведя за руку воображаемую девочку.

За столом все ее внимание было обращено на воображаемую гостью: она предлагала ей масло, яйца, кофе. Она даже забывала есть сама. Через некоторое время отец сказал: «По-моему, маленькая девочка хорошо позавтракала. Отошли ее домой». Ребенок слез со стула, довел воображаемое дитя до двери, открыл ее и, махая рукой, сказал: «До свидания, маленькая девочка! Приходи скорее опять». Потом ребенок возвратился к столу и принялся за завтрак с увлечением, которое ясно доказывало, насколько ему пришлось сдерживать себя, когда он угощал гостью. На улице ребенок очень интересовался другими маленькими девочками. Часто она подходила к незнакомым детям и спрашивала, как их зовут.

Однажды утром, вернувшись домой после прогулки со своей теткой, она сказала матери: «Сегодня утром тетя возила меня в трамвае. Там была маленькая девочка. Она спросила, как меня зовут,—я ей сказала. Тогда она спросила, хочу ли я шоколадку, и когда я сказала, что хочу, она дала мне такую чудесную, большую!

Вся история совершенно не соответствует фактам.

Недавно, когда ей было уже около 4-х лет, она гостила в семье, которая не могла посвящать ей много времени и внимания. Она была вполне предоставлена самой себе и игрушкам. Скоро заметили, что она разговаривает так, как будто с нею находится другой ребенок. Она выбрала для своей воображаемой подруги имя Глисерина.

Чтобы подразнить ее, ее дядя сделал вид, что очень заинтересован Глисеринкой. Он проделал ряд движений, как бы сажая маленькую девочку к себе на колени, и начал разговаривать с ней. Ребенок на некоторое время растерялся, но потом сказал: «Глисерина не может сидеть у тебя на коленях, она тут со мной, она со мной играет».

«Да, правда,—ответил он.—Поди сюда, Глисерина», и опять он сделал вид, что посадил ее к себе на колени. Тогда ребенок

с торжеством заявил: «Ее совсем нет у тебя на коленях. Она ушла домой».

Ребенка заставили разговариваться; Глисерину она описала, как приветливую маленькую девочку, которая умеет играть и охотно это делает, и интересуется всем, что делает ее создательница. Несколько позже, когда ее тетка, браня ее за какую-то шалость, сказала: «Я уверена, что Глисерина никогда не делает таких глупостей»,—ребенок с гневом возразил: «Нет, делает! Она очень большая шалунья».

Позже, когда дядя с теткой уехали, и ребенок остался с бабушкой и со своими игрушками, Глисерина еще раз пришла играть с ней.

Структура приведенного здесь случая грез на яву очень просто и легко поддается интерпретации. Желание иметь подруг—маленьких девочек для игры с ней,—выражается в грезах на яву и в поведении на улице. Но преобладающим отношением является вообще отношение превосходства со стороны создательницы и подчинения со стороны воображаемой товарки. Девочка проявляет инициативу в расспросах об именах детей и руководит поступками Глисерины и воображаемой госты за завтраком; она дает приказания и инструкции. Ей хочется, чтобы ее воображаемая подруга принадлежала ей одной, и сильное чувство ревности заставляет ее отослать подругу домой, как только поднимается вопрос о возможности разделения ее симпатий, даже несмотря на то, что это лишает ее общества существа, специально созданного для ее удовольствия.

Здесь мы обнаружили сильно действующие мотивы, которые относятся к инстинктивным мотивам. Неизвестно, может ли анализ проникнуть еще глубже; в настоящее время психологи склоняются к тому, чтобы рассматривать инстинкт, как основной элемент поведения. По терминологии *Мак-Дугалла*, мы имели в данном случае дело со стадным инстинктом, выражающимся в желании иметь товарищей; с инстинктом самоуверждения, проявляющимся в желании доминировать над воображаемыми товарищами и в факте вынужденного знакомства с посторонними детьми, встреченными на улице; и, наконец, с инстинктом собственности, проявляющимся в желании иметь исключительные права собственности по отношению к воображаемой подруге.

Мак-Дугалл рассматривает инстинкты, как врожденные тенденции известных поступков и чувств, передающиеся путем наследственности и постоянные для данной породы животных. Их подавление или обуздывание вызывает неприятные эмоции, которые колеблются между легким чувством неудобства или беспокойства и яростью. Эти эмоции приятны, если тенденции не испытывают гнета и спокойно развиваются с начала до конца. Дальше *Мак-Дугалл* находит, что каждый инстинкт имеет свой особенный вид приятных эмоций, свойственных исключительно ему одному.

Девочка, о которой говорится в случае I, была единственным ребенком и не имела возможности дружить с детьми своих лет. Она была окружена взрослыми. В присутствии старших ребенок всегда бывает в невыгодном положении. Его физические силы слабее, он принужден слушаться взрослых, он не имеет силы заставить их сделать что-либо; ему не разрешается делать то, что делают они. В большинстве случаев он сознает свое относительную слабость. Но в нем, как и во взрослом, заложен инстинкт, стремящийся проявить и заставить ценить себя, испытать чувство гордости, которое сопровождает успешное функционирование этого инстинкта. Никакие действия окружающих не в силах уничтожить этот инстинкт. Самое большее, что они могут сделать, это—подавить его.

Но если инстинкт лишен возможности проявиться в мире реальном, ребенок может создать себе мир идеальный, воображаемое царство, где возможно самоутверждение, и в зависимости от этого он может испытать чувство гордости. Эта концепция дает нам ключ к разгадке снов на яву; она способствует выявлению инстинктивных мотивов, которые подавляются в реальном мире.

Таким образом причиной снов на яву можно считать несовершенство окружающего. Идеальной обстановкой можно было бы назвать такую, в которой каждое наше свойство имело бы возможность функционировать полностью. Но очень небольшое количество людей находится в таких условиях. Некоторые инстинкты неизбежно должны подавляться, и вот греза на яву создается для того, чтобы, по возможности, дать им хотя бы идеальное удовлетворение.

Основываясь на детально рассмотренной нами грезе на яву, мы можем сказать, что причину грез на яву можно найти в наших

инстинктивных мотивах; повод к ним—в подавлении некоторых из этих мотивов окружающей средой, а цель—в удовлетворении подавленных мотивов.

Поскольку греза на яву служит для пополнения окружающего посредством воображения, ее функции имеют характер компенсации. Но задача этой компенсации не в том, чтобы дать то, чего недостает, а скорее в том, чтобы предоставить желанные возможности. Это очень важно. В случае вышеописанной грезы на яву компенсация, достигаемая ею, выражается не столько в создании воображаемой «маленькой девочки», сколько в возможности развития подавленной инстинктивной деятельности, которая не могла проявляться за отсутствием «маленьких девочек».

Больше того, совершенно ясно, что конструкция упомянутой нами фантазии потребовала больших усилий. Возможно, что оно не ощущалась как усилие. Возможно, что оно не было осознано как усилие такого рода, которое требуется для обдуманного создания какой-либо оригинальной фикции. Но результат доказывает очевидность того, что творчество сопровождалось известным усилием. Это усилие можно рассматривать как показатель настойчивости инстинктивного мотива, требующего удовлетворения. Таким образом мы приходим к концепции сна на яву как меры интенсивности желания.

На это можно, пожалуй, возразить, что мы возводим слишком большую теоретическую надстройку на фундаменте одной грезы на яву. Это возражение было бы правильно, если бы весь наш материал заключался в одной грезе на яву. Но большинство людей может подтвердить каждый сделанный нами вывод на основании своих собственных грез на яву: и родители и учителя—фактически каждый, кто находится в непосредственном контакте с маленькими детьми—наверное, наблюдали случаи, похожие на приведенный нами пример грез на яву.

С л у ч а й II. Девочка 4-х лет выдумала воображаемую подругу—Анни Фоксфорд. Как только кончался завтрак, она открывала дверь Анни, которая приходила и играла целый день со своей создательницей. Эта фантазия длилась до семилетнего возраста.

С л у ч а й III. Девочка около 3-х лет имела двух воображаемых подруг, которые имели обыкновение проникать в дом через окно. Одну из них она назвала тело (Body). Иногда ребен-

нок проделывал ряд удивительных гримас, на которые, как предполагалось, «тело» смотрело с удовольствием.

Эти фантазии не прибавляют ничего нового к тому, что раскрыто нами в случае I.

С л у ч а й IV. Ф. С.—мальчик, с самого раннего детства очень интересовался поездами железной дороги. До последнего времени он не интересовался никакими другими игрушками. Он просил давать ему рисунки поездов и пытался копировать их. Он просит взрослых нарисовать ему поезд и плачет, если рисунок нехорош. На прогулках он постоянно просит вести себя туда, где можно увидеть поезд.

Однажды его взяли на станцию. Он не хотел уходить с платформы, следя за тем, как приходят и уходят поезда. Желая разобратся в паровозах, фонарях и цветных сигналах, он выучил названия многих цветов. Желая понять получаемые на свои многочисленные вопросы ответы, он приобрел необыкновенно большой запас слов. Братьев у него нет, есть только сестра, гораздо старше его, у которой нет ни времени, ни терпения для игры с ним. Его отец—человек занятой, у матери также мало свободного времени. В результате он часто остается один.

Вскоре после того, как ему исполнилось три года, было замечено, что он часто перестает заниматься игрушками, поездами, и принимается шагать особенным образом, описывая маленькие круги. В то же время он обыкновенно кладет в рот палец и бормочет бессвязные слоги, часто с определенным ритмом.

Вскоре затем он начал говорить о ребенке, которого зовут Мэри. Мэри было очень смутное, неопределенное существо: иногда он говорил, что она выше его матери, иногда—что она меньше его самого. Большая Мэри была особой, которую он просил делать то, чего не был в состоянии сделать сам; меньшая была девочкой, которая играла с ним и подчинялась ему.

В течение нескольких недель фантазия приняла определенную форму. Мэри стала девочкой меньше его, которая жила со своей матерью в лавке около станции Раккен. Его хождение, о котором мы упоминали, он объясняет, как игру с Мэри, а бормотанье—как разговор с ней.

За последнее время он часто просит того, в чем его родители вынуждены отказывать ему, именно—дорогих книг или игрушек. На это он часто возражает: «Ничего. Это есть в лавке у Мэриной мамы».

Он сравнивает мать Мэри со своей, обыкновенно в ущерб этой последней. Видя, что мать его что-то готовит, он спрашивает:

— Что ты делаешь?

— Пуддинг,—отвечает мать.

— А что в нем?

— Красная смородина.

— Мэрина мама,—говорит он медленно и значительно,—приготовила недавно очень большой пуддинг.

— Больше этого?—спрашивает мать.

— Много больше.—говорит он и прибавляет.—В пуддинге Мэриной мамы были сливы.

Подобная же сцена разыгралась в саду. Его мать рвала малину и собирала ее в миску. Ф. С. был с ней в саду.

Немного погодя он сказал:

— Мэрина мама собирает малину в ведро.

— В самом деле?—сказала мать и протянула ему две или три ягоды. Он взял их. Но прежде, чем съесть, заметил:

— Мэрина мама всегда дает ей все ведро.

Однажды, когда на него рассердились за какую-то шалость, он расплакался и вышел из комнаты. Через наружную дверь он вышел на улицу. Но его сейчас же вернули. Позже он объяснил, что собирался идти жить к Мэриной маме, потому что она всегда добрая.

В данном случае трудно установить, насколько ребенок отдает себе отчет в нереальности подруг, которых он создал. Однажды я дал ему денег, чтобы он купил шоколаду в лавке Мэриной мамы, после того, как он уверял меня, что у нее всегда можно купить шоколад. Он без колебаний пошел по улице, минуя ближайшие кондитерские. К сожалению, мы не имели возможности испытать его, дав ему возможность идти, куда он хочет, и следя за ним издали. Его вернули после того, как он прошел около четверти мили, а шоколад был куплен в одной из соседних лавок.

В то время, как я пишу эти заметки, эта фантазия еще продолжает существовать у ребенка.

В этой более сложной фантазии можно найти некоторые элементы, уже встречавшиеся нам в более простых примерах. Танцы в присутствии Мэри, доминирование над воображаемой подругой в играх как будто бы связаны оба с инстинктом самоутверждения или показывания. Желание иметь подругу объясняется стадным инстинктом.

Но здесь намечаются новые черты. За воображаемой подругой стоит далекая, воображаемая мать, которую он сравнивает со своей матерью—и не в ее пользу. У этой воображаемой матери есть лавка, наполненная всем тем, чего ему хочется и что его собственная мать не может ему дать. Можно подумать, что он заметил несовершенства своей собственной матери и создал другую мать, обладающую большими возможностями и всеми теми характерными чертами, которые ему хотелось бы видеть у своей мамы.

Большинство из нас отдает себе отчет в том, насколько с возрастом в нас уменьшается чувство удивления, вызываемое в нас обыкновенно окружающими предметами. Если только мы не попали в исключительно счастливые условия, когда перед нами постоянно открываются новые области знания, мир науки, литературы и искусства, мы с грустью сознаем, что более близкое знакомство с окружающим приводит нас к чувству, похожему на разочарование. Такая перемена или огорчает или сердит нас. До некоторой степени это сказывается в том, что мы окружаем наше минувшее детство поэзией, которой не было, когда мы были детьми, или же в том, что мы полнутом выражаем желание вернуть снова детство. Это же чувство мотивирует нашу идеализацию детства и сквозит в следующих строках *Вордсворта* (Wordsworth).

Наше рождение, это—сон, забвенье.

Душа, которая рождается с нами,—звезда нашей жизни,—

Пробывала где-то в других краях

И пришла издали.

Не из полного забвения

И не с пустыми руками

Мы идем, окруженные славой

От бога, который был нашей родиной;

В детстве мы были окружены небесами,

И — дитя еще славное в своей силе,

Дарованной небесами свободы—на вершине славы,

Зачем так горячо хочешь ты,

Чтобы годы принесли тебе неизбежное бремя,

И слепо стремишься уничтожить свое блаженство?

Слишком скоро твоя душа узнает ужас жизни,

И привычка согнет тебя под своей тяжестью,

Жестокая, как мороз, и глубокая, как жизнь.

Вернемся опять к представлению, которое ребенок имеет об окружающем. Для данного момента достаточно подчеркнуть причины, которые лежат в основе процесса разочарования, о

чем мы уже говорили. По мере того, как ребенок растет и вместе с ним растут его способности и желания, он видит, что окружающие его люди гораздо меньше и слабее, чем он думал раньше: благодаря их стремлению обуздать его деятельность, они кажутся ему уже не такими добрыми. Разница между родителями, какими он видит их сейчас, и теми, какими они казались ему раньше, так велика, что нередко ребенок в возрасте около трех лет начинает утверждать, что люди, которые сейчас заботятся о нем, не его родители. Он воображает себя в положении героя народной сказки, потерявшего родителей, которого притесняют отчим и мачеха. В этом возрасте дети иногда говорят своей матери: «Ты не моя мама».

Мальчик, о котором мы упоминали в случае IV, находится именно в этой стадии. Контраст между его матерью и матерью Мэри выражается в следующем:

1) Мать Мэри обладает вещами, которых не может ему дать его собственная мать.

2) Мать Мэри делает все в большем масштабе, чем может сделать его мать (например, миска—ведро, смородина—сливы, пуддинг—очень большой пуддинг). Его заявление, что Мэриная мама даст ей все ведро с малиной, на самом деле значит: «Ты мне даешь очень мало, а Мэриная мама дала бы мне все».

3) Мать Мэри всегда добра.

Отсюда ясно, что мать Мэри воплощает большинство его желаний. Ребенок все еще любит мать своего раннего детства: мать, которая давала ему все, которая могла делать удивительные вещи и была к нему всегда добра. Поэтому фантазия отказывается приспособиться к существующим фактам и имеет тенденцию цепляться за прежний, теперь идеализируемый период жизни. Что-то в ребенке не выросло, осталось прикованным к известному периоду его жизни, тогда как остальное переросло его. Мы видим, как телесные, а в некотором отношении и духовные силы трехлетнего или даже более взрослого ребенка связаны желаниями, инстинктивными мотивами, присущими ребенку гораздо меньшего возраста. Это может служить иллюстрацией психоаналитического термина *ф и к с а ц и и*. Это похоже на поток, часть которого запружена у самого истока.

Можно ли будет когда-нибудь избавиться от этого? К этому вопросу мы еще вернемся. Но необходимо отметить, что инфан-

тные черты мы встречаем не только у школьников, но и у взрослых людей. Нередко бывает, что человек, который рассуждает, как эксперт, о серьезных вопросах, способен краснеть, запинаться и некстати жестикулировать, когда в его присутствии начинают обсуждать незнакомую ему тему. Дальше мы выясним причины, почему такое поведение можно объяснить фиксацией на инфантильной стадии существования.

Описанное нами поведение ребенка: хождение маленькими кругами и «разговор с Мэри» можно объяснить как симптом такого возврата к фиксированному моменту раннего детства. Возможно, что здесь мы не имеем твердой почвы под ногами, но факты безусловно поддаются такой интерпретации. На самом деле мы имеем не один симптом, а три; именно:

- 1) хождение или танцы на маленьком пространстве,
- 2) держание пальца во рту,
- 3) бормотание бессвязных звуков.

Мне кажется, что первое и третье можно рассматривать как повторение первых попыток ходить и говорить, которые привлекали к нему столько внимания со стороны родителей. Теперь он может уверенно бегать повсюду, ясно и толково разговаривать, но эти усовершенствованные достижения уже не вызывают того удивления и лестных отзывов, которыми встречались инфантильные проявления. Поэтому, желая привлечь к себе внимание, он обращается к инфантильной стадии своей жизни. Здесь мы имеем то, что психоанализ называет *регрессией*. Сосание пальцев напоминает ему наслаждение, которое он испытывал в раннем возрасте, когда его кормила мать,—наслаждение, которое имеет двойственный характер: во-первых, это—удовлетворение потребности, возбуждаемой инстинктом голода; во-вторых, удовлетворение, испытываемое при легком давлении на определенный вид телесной ткани, соприкасающейся с губами там, где слизистая оболочка переходит в кожу.

В этих симптомах можно видеть проявление желания опять испытать радость одобрения родителей и любовь матери. Они выражают желания, порожденные инстинктами самоутверждения и показывания. Эта интерпретация соответствует интерпретации, данной нами грезе на яву.

Намеченный в этом коротком анализе взгляд на грезу на яву имеет то преимущество, что превращает грезу на яву в документ, из которого те, кто имеет дело с детьми, могут многое узнать о

самых глубоких мотивах ребенка. После того, как мы взвесили, измерили и исследовали его и применили к нему психологию, которая создавалась в результате интроспективного изучения взрослого ума, мы видим, что многое из того, что делает ребенок, остается для нас непонятным. Особенно надо ценить всякое указание, которое мы можем получить непосредственно от самого ребенка. Здесь мы делаем попытку рассмотреть сон на яву как документ, исходящий от него самого, в котором он точно выражает свое желание понятным для нас языком. В нем мы обнаруживаем критическое отношение к людям, которые находятся около него, и к окружающей обстановке. Добиться от ребенка выражения критического мнения в высшей степени трудно, потому что он обыкновенно старается сказать нам то, что, как ему кажется, нам хочется, чтобы он сказал. Если грезу на яву можно рассматривать как документ, то он тем ценнее, что ребенок, рассказывая о своей фантазии, не имеет ни малейшего понятия о том, что он этим говорит. Если бы того ребенка, чьи грезы на яву мы сейчас рассматривали, спросила бы мать или кто-нибудь из любимых им взрослых, каково его мнение о ней, конечно, он не стал бы критиковать ее, как он это делает произвольно в своей фантазии. Грезы на яву, это—свидетельское показание; и вдобавок в неприкрашенном виде.

Конечно, грезы на яву взрослых значительно отличаются от детских. Очень важно установить, насколько велика разница между ними: должны ли мы проводить резкую грань между методами, применяемыми для понимания последних, от тех, которыми мы пользуемся в первом случае; или, может быть, возможно доказать, что здесь мы имеем перед собой один непрерывный процесс, благодаря которому одна незаметно превращается в другую; или, может быть, вся разница заключается только в форме, в зависимости от более развитых способностей взрослого, так что грезы на яву, по виду такие различные, на самом деле одинаковы, и в грезе на яву взрослый остается ребенком?

Следующий случай мы излагаем подробно. Его особый интерес заключается в том, что он показывает, как система фантазии развивалась постепенно, начиная с трех лет до настоящего времени, когда субъекту исполнилось 14 лет: это нормальная и умная девочка.

С л у ч а й V. М. С. была единственным ребенком. Приблизительно до трех лет у нее не было подруг. На Рождестве ее взяли

в В., и там она встретилась с семьей, носящей фамилию Бинкс. Дети Бинкс играли с ней и очень ее любили. Скоро после возвращения домой она выдумала воображаемую подругу, которой дала имя Нэлли Бинкс. Происхождение имени Нэлли мы не могли проследить, так как никто из членов семейства Бинкс не носит этого имени.

Функции Нэлли состояли в том, чтобы в течение целого дня быть во всех отношениях в полном распоряжении ее творца; играть с ней в игры, которые ей нравятся, слушать ее декламацию и разговор.

Скоро Нэлли была заменена целой семьей, главой которой была М. С. Позже семья превратилась в нацию, потом в целый народ; разница между нацией и народом не совсем ясна, хотя последняя понималась, как нечто гораздо большее и значительное, и, наконец, мир.

Сначала существа этого мира были как будто бы далеки от своего творца, и Нэлли Бинкс считалась их королевой. Но как-то раз М. С. решила сама стать королевой. Она устроила в саду церемонию коронации. Это случилось в то время года, когда весь луг был покрыт цветущим клевером. Она сделала корону из этих цветов и короновала себя в присутствии своих подданных.

Скоро народ настолько определился, что явилась необходимость дать ему название. Она решила назвать его «мнимый народ». Источник этого названия можно найти в том факте, что отец девочки интересовался математикой и имел обыкновение говорить с дочерью о вещах, которые далеко выходили за пределы того, что свойственно знать ребенку в этом возрасте; так, между прочим, она узнала о мнимых величинах. Представление о таких величинах, которые не могут быть изображены подобно другим величинам, сильно поразило ее воображение.

Собрания мнимого народа происходили всегда в комнате, за исключением церемонии коронации. М. С. припоминает, как она сидит в постели и декламирует стихотворение, выученное ею в школе, в то время как толпа с восторгом слушает ее. Когда она выучила десять заповедей, то продекламировала их своему народу, и они были единогласно признаны законом для всей коммуны. Затем были прибавлены другие законы и правила,— последние касались, главным образом, различных ограничений в те часы, когда открывались запрещенные границы.

М. С. не умеет хорошо выразить свои мысли. Она застенчива. Это она объясняет отчасти тем, что однажды мать ее побранила за то, что она в школе упомянула о домашних событиях, о которых не полагается говорить вне круга той семьи, в которой они происходят. Этот упрек она приняла очень близко к сердцу и заявила, что если нельзя говорить о том, что было на самом деле, она лучше ничего не будет говорить. Занятия в школе, которую она посещала, не оставляли ей достаточно свободного времени: оно было посвящено грамматическому разбору, анализу, изложению и комментариям классиков. Для нее не существует красот поэзии, поскольку она является материалом для грамматических упражнений.

Она всегда была несколько неповоротлива и неуклюжа и не отличалась ловкостью в играх. В результате она держалась в отдалении от своих подруг, хотя была в классе на хорошем счету, а по возрасту — одной из самых младших. Она говорит, что в классе никому не было до нее никакого дела и она часто была предоставлена самой себе. Ее товарищи по школе находят ее умной, но странной.

После церемонии коронации, о которой мы уже говорили, она постоянно носит белый клевер, если может достать его. Прошлым летом в саду его было очень мало, и она хотела на собственные деньги купить семян, чтобы развести его. Не знаю, привела ли она в исполнение свой план. Свою любовь в белому клеверу она объясняет всем, — за исключением четырех — пяти лиц, которые знают ее тайну, — тем, что этот цветок приносит счастье. На самом деле она совсем не верит в это. Из всех ее одноклассниц ее тайну знает только одна девочка и то только отчасти. М. С. пишет ей иногда записки, которые подписывает К. М. Н. (Королева мнимого народа). Я знаю М. С. со дня ее рождения и следил за последовательными стадиями развития ее фантазии. Нет никакого сомнения в том, что она возникла без всякого постороннего влияния. Она рассказала кое-что о ней отцу с матерью, но гораздо меньше, чем мне. Они воздержались от какого бы то ни было вмешательства, не бранили ее, но и не поощряли.

В самое последнее время вместе с развитием ее жизненного опыта у нее появилась потребность рационализировать свою фантазию. Ей жаль расставаться со своей грезой на яву, но она стоит лицом к лицу с тем фактом, что ее народ не может существовать на самом деле. Она говорит теперь, что он существует

в четвертом измерении. М. С. была исключительно откровенна со мной до известного пункта. Она наотрез отказалась сообщить мне что-нибудь о том, какой характер носят эти собрания в настоящее время. Но на основании некоторых слов, которые случайно вырывались у нее, я мог вывести определенные заключения. Однажды, я случайно спросил ее, поклоняется ли ей еще ее народ. Она ответила: «Ну да, как будто». Потом ее заинтересовало, как я мог узнать об этом, потому что, насколько она помнит, она никогда ничего не говорила мне об этой фазе.

Эта фантазия интересна тем, что она показывает нам, как, вместе с возрастом, увеличивается интенсивность желаний самоутверждения и показывания, которые вначале довольствуются одной подругой, потом требуют поклонения семьи, нации, народа и, наконец, мира. В последней стадии она уже как будто требует поклонения себе, как божеству. Это напоминает сказку о рыбаке и его жене из собрания братьев Гримм. Она носит клевер, чтобы постоянно помнить о своем высоком положении: она цепляется за это, как некоторые люди за платье, знаки отличия, медали, ленточки. Здесь мы наблюдаем конфликт между грезой на яву и действительностью, — конфликт, имеющий очень большое значение в индивидуальной психологии. Греза на яву доставляет ребенку такое удовольствие, что он не может расстаться с ней. Горести действительности отчасти компенсируются сознанием того, что как бы мало ни ценили ее подруги, она, на самом деле, королева, признанная многими миллионами своих подданных. Вечером, окончив уроки, она может уединиться в своей комнате и лежать в темноте, без сна, представляя себя такой, какой ей хочется быть, и принимая поклонение, которого она жаждет. В школе никто не обращает на нее особенного внимания: в царстве ее фантазии все подчинено ей. Следуя указанию профессора *Мак Дугалла*, я спросил М. С., что она сделала бы с непослушным или восставшим подданным. Она была удивлена этим вопросом и ответила, что не только никто никогда не восставал против нее и не ослушался ее, но что она даже не может себе представить, чтобы кто-нибудь мог сделать что-либо подобное.

Ее инстинктивные желания стремятся удержать грезу на яву. Ее развивающийся ум стремится доказать невозможность этого и требует прекращения грез. Таким образом возникает конфликт между той стороной души, которая жаждет «удовольствия», и другой, которая сознает «реальность». В данном случае

результатом было то, что ум был принужден подчиниться давлению ее инстинктивных желаний и придумать причину, на основании которой греза наяву могла бы продолжаться. В данном случае ум нашел оправдание существованию грезы наяву в вере девочки в существование четвертого измерения. Это «оправдывание» чего-либо, что прямо противоположно действительности, есть процесс, который психоанализ называет рационализацией.

Из создающегося, благодаря этому, затруднительного положения можно выйти тремя путями. Пути эти следующие:

- 1) Принятие «реальности» и подавление фантазии.
- 2) «Рационализация» фантазии.
- 3) Принятие фантазии и отказ от «реальности».

Последнее есть сумасшествие, безумие. В домах для умалишенных мы найдем много пациентов, все существование которых заключается в том, что они верят в реальность своей грезы наяву и убеждены в том, что «реальность» окружающих — один обман.

Первое есть идеальное душевное здоровье, которого достигают лишь немногие. Одна из задач воспитания состоит в том, чтобы отвлечь ребенка от фантазии, в которой преобладает принцип субъективного и эгоистического удовольствия, и привести его к «реальности», насколько это позволяет современная культура. Заметьте, я говорю: привести; принуждение здесь не только опасно, оно и бесполезно.

Большинство людей, в большей или меньшей степени, прибегает к рационализации. Например, очень яркий случай: душевнобольной, который воображает себя императором, объясняет равнодушие, с которым относятся к нему окружающие, всемирным заговором, устроенным узурпатором, занимающим трон, который по праву должен принадлежать ему.

В другой плоскости, хотя, пожалуй, и не такой чуждой по существу, мы видим рационализацию человека, который оправдывает излишнее куренье тем, что оно «успокаивает нервы», или пьянство тем, что алкогольные напитки «питательны».

С л у ч а й VI. Дж.—девочка четырнадцати лет. Она рассказывает, что с тех пор, как она себя помнит, ее постоянной грезой наяву было представление о том, что она—сестра милосердия. Ее тетка—сестра милосердия. Дж., однако, уверяет, что

никогда не хотела походить на свою тетку, которая работает исключительно среди взрослых. У нее никогда, даже во время войны, не было честолюбивого стремления быть военной сестрой милосердия. Она хочет быть сестрой милосердия, чтобы ухаживать за детьми.

Она представляет себе очень чистую палату, с большим количеством милых чистых детей, совсем так, как ей хочется. Дети должны быть очень послушными и все вокруг них должно быть «как следует».

Она очень любит расставлять и переставлять мебель в своей спальне, где стоят ее вещи. И здесь она особенно стремится к тому, чтобы все было «как следует».

Дж. говорит, что уроки в школе ее не интересуют. Исключение составлял тот урок, на котором ей говорили о происхождении планет, солнца и земли. Она объясняет это тем, что ее вообще очень интересует происхождение и начало всего. Она очень часто останавливается на первых главах книги, решая, какое направление и конец она дала бы дальнейшему развитию рассказа. Она быстро просматривает последнюю часть, чтобы узнать, совпадает ли ее предположение с разработкой автора. Если нет—она разочарована, и книга ей доставляет мало удовольствия. Загадочное само по себе ее не интересует: хотя ей нравится, если оказывается, что разрешение его совпадает с ее предположением.

Эта фантазия опять обнаруживает сильное инстинктивное желание самоутверждения; им мы можем объяснить желание управлять жизнями детей и судьбой действующих лиц, созданных воображением. То же самое желание обнаруживается и в любви к перестановке мебели в спальне. Самоутверждение выражается скорее в доминировании, чем в каких-либо экстравагантных поступках. Желание управлять и контролировать выражается в грезе наяву ребенка, который воображает себя сестрой милосердия и толкует функции сестры милосердия именно в этом направлении, не менее ярко, чем в мечтах ребенка, который воображает себя королевой.

Легко можно привести сотни примеров грез наяву, сообщенных детьми, посещающими элементарные школы высшего типа или школы второй ступени. Но это ни к чему бы не привело. Эти фантазии различны лишь в деталях, но темой большинства из них является сопровождающееся успехом выступление мечты—

теля перед восторженной аудиторией. Для удобства их можно разделить на следующие категории:

1) Фантазии показывания. Мечтатель воплощается в какой-нибудь роли, совершенно не соответствующей фактам реальной жизни, и каким-нибудь удачным выступлением заслуживает всеобщее одобрение.

2) Фантазия спасения. Мечтатель совершает поступок, на который он не способен в действительности, и этим спасает жизнь погибающему, заслуживая его преданность (спасенный рисуется обыкновенно субъектом противоположного пола), благодарностью родителей спасенной и одобрение окружающих. Замечательно, что большинство мальчиков, у которых наблюдаются фантазии спасения, представляют себе спасенное лицо по своему общественному положению выше своего спасителя, хотя это не влияет на его отношения к последнему.

Многие грезы на яву типа «показывания» — как, например, мечту о решительном ударе в футбольном состязании — можно причислить к фантазиям спасения, потому что в данном случае особенно подчеркивается то обстоятельство, что этим ударом «спасается» партия.

3) Фантазия величия. В своей грезе на яву мечтатель играет выдающуюся роль, обыкновенно королевской особы или божества. Сказочная королева, предводитель шайки разбойников, «некто, кого знает весь свет», мировой чемпион бокса и так далее — все это примеры, взятые из грез на яву школьников.

4) Фантазия поклонения. Здесь мечтатель, оказывая услуги какой-нибудь особе, которая ему нравится, — обыкновенно, старшей, — заслуживает ее любовь. Иногда эта личность противоположного мечтателю пола, но в грезах на яву школьников — чаще того же пола. Это особенно часто наблюдается, как и можно было ожидать, у девочек, среди которых нередки случаи «обожания» своих учительниц. Простая фантазия о воображаемой подруге, которую мы рассматривали вначале, исчезла после поступления ребенка в школу. Как мы видели, эта фантазия была выражением требований подавленного стадного инстинкта, и хорошо иллюстрирует взгляды *Мак Дугалла* на этого рода инстинкт: «в своих простейших формах он не требует особенно высоких умственных качеств, ни симпатии или способности к взаимным услугам». Этот инстинкт обыкновенно получает свое удовлетво-

рение с поступлением ребенка в школу, и реальные подруги делают бесцельным существование воображаемых.

Перечисленные фантазии выражают желание поклонения, упоения, которые *Мак Дугалл* относит к инстинкту самоутверждения. Необходимо отметить, что хотя конечная цель самоутверждения всегда одна и та же, — способы, считающиеся наилучшими для достижения этой цели, весьма различны. Греза на яву является изображением ситуации, возникающей между данным лицом и окружающим миром.

В фантазии поклонения мы видим ситуацию, существенно различающуюся от той, которую мы обнаружили в фантазии показывания или величия. Первая достигает своей цели посредством подчинения, поклонения, вкрадчивого поведения; вторая — путем завладения вниманием окружающих. *Адлер* (Adler) рассматривает эти ситуации, как «протест против реальной жизни», и называет их соответственно мужским и женским протестом — термины неудачные, так как мужской протест совершенно не характерен для мужчин, так же, как женский протест — для женщин. Он полагает, что выражающаяся в «протесте» ситуация образовалась вследствие замеченной ребенком в детстве слабости, и что известный процесс суждения способствовал определению места, которое ребенок занимает в окружающей среде и той линии поведения, которой он должен держаться в целях достижения своих желаний. Известно, что дети резко разделяются на категории «шалунов» и «умников», «шумливых» и «спокойных», «непослушных» и «послушных», «внимательных» и «рассеянных», и что их характер определяется с самого раннего возраста. Эта ситуация сохраняется в течение всей жизни.

Нельзя, однако, утверждать, что все фантазии имеют эгоистический характер. В них безусловно отсутствуют возвышенные моральные цели, хотя способы действия, которые они намечают, могут быть безупречными. Центральной фигурой постоянно бывает сам мечтатель, и конечная цель всегда носит личный эгоистический характер. Я оставляю пока в стороне ненормальные грезы на яву, имеющие на первый взгляд неприятный оттенок. Но я надеюсь в будущем доказать, что на них нельзя смотреть, как на исключения. Чувство, которое сопровождает грезы на яву, есть чувство счастья, удовлетворения; дети говорят про свои грезы на яву: «они делают меня таким счастливым», —

«они делают меня довольным самим собой», или «они настолько лучше действительной жизни».

Фантазия поклонения не является исключением. Девочка 14 лет, которая рассказала мне длинную и подробную грезу на яву такого типа, утверждала, что ей хотелось, чтобы ее героиня очень любила ее, всегда хотела бы быть с ней и стремилась бы делать для нее все. Я нахожу, что другие мечтатели этого типа грез на яву говорят почти то же самое; может быть, менее отчетливо, но, без сомнения, по существу то же.

Эгоистическое желание, которое выражается в грезах на яву, это—желание показаться в выгодном освещении, обыкновенно поборов или подчинив себе другого. По существу эта фантазия близка властной грезе на яву.

Желание властвовать выражается двумя способами, которые не совсем похожи на «протест», о котором мы говорили, хотя обе эти категории до некоторой степени сливаются одна с другой. Мы не хотим сказать, что какая-либо из упомянутых категорий представляет из себя вполне законченный анализ данного вопроса; их польза заключается в том, что они дают учителю возможность подойти к ученику с разных сторон. В высшей степени трудно найти способ удовлетворительной оценки детского характера. Готовый ярлык не соответствует тем различным оттенкам, которые мы в состоянии почувствовать.

Но как же ребенок или взрослый принимается за эту задачу завоевания власти над окружающими людьми и обстоятельствами? Здесь, как и на войне, существуют два способа: первый—прямая фронтовая атака; второй—атака стратегическая.

Орудием стратега является мысль. Он сидит в одиночестве и строит планы. Он опасается действовать прямо. Он отдаст себе отчет в силах противника. Он ценит самого себя. Он принимает меры для пополнения своих знаний. Он редко нападает, не будучи уверен в победе. Нападающий прямо действует иначе. Он рассчитывает на действие. Он не дает себе труда подготовиться. Как разъяренный бык, бросается он на то, чем хочет завладеть. Чаще всего атака бывает плохо рассчитана. обыкновенно ему так же легко наступать, как и бежать с поля битвы; так же легко опять начать наступление. Он обуреваем чувствами. Поражение угнетает его, но ненадолго. Его энергия изумительна.

Всякое поведение, манеру держать себя можно рассматривать, как результат взаимодействия между индивидуумом и его средой. Жизнь есть постоянное приспособление их друг к другу. Идеально нормальный человек в равной степени подвержен этому. Но мы почти не встречаем нормальных людей и детей,—вряд ли они существуют где-нибудь кроме прописей и «ценных» фикций психологической науки. Люди, с которыми мы встречаемся в жизни, и дети, которых мы видим в детской, в большей или меньшей степени отклоняются от нормального уровня.

Стратег, о котором мы говорили, это тип, который Юнг¹⁾ (Jung) называет интровертированным. Для него жизнь не заключается во взаимном приспособлении организма и окружающего. Он стремится жить в согласии с самим собою. Этот человек становится «книжным теоретиком» и, в лучших случаях, хорошим организатором. обыкновенно он не способен на активную работу.

Жизнь другого, наоборот, заключается в стремлении изменить окружающее. Он всегда «кует железо, пока оно горячо», он всюду сует свой нос. Это человек исполнительный, как организатор или мыслитель он не имеет ценности. В своих действиях он стремителен; в худшем случае, он—интриган. Юнг называет этот тип экстравертированным.

Конечно, эти типы редко встречаются в чистом виде. обыкновенно человек не доходит до крайности, но находится на полдороге между одним из них и нормальным идеалом. Мы можем только сказать, к чему он склонен: к интроверсии или к экстраверсии.

Подтверждение этого мы находим также в грезах на яву. Мечтатель описывает себя или принимающим участие в той деятельности, которая разворачивается перед его глазами, или же наблюдающим ее, в роли постороннего зрителя. Последнее можно рассматривать, как уклон к интроверсии; первое же, как тенденцию к экстраверсии. Особенно интенсивные грезы на яву присущи всегда интроверсии.

С л у ч а й VII. Д.—юноша 23 лет, студент университета, с трудом мог сосредоточиться при чтении. В это время он начинал очень ярко грезить на яву.

¹⁾ См. VII выпуск этой библиотеки.

Грезы его всегда были одни и те же. Он видел два флота, которые собирались вступить между собою в бой. Он нес ответственность за диспозицию одного из них, и считал своим долгом установить пушки так, чтобы не уцелел ни один неприятель. Ему казалось, что его задача выполнена и неприятельский флот уничтожен. Но он никогда не был доволен; ему всегда казалось, что его приготовления не совсем закончены, что нельзя еще было позволять его кораблям открыть огонь. Ему всегда казалось, что надо еще что-то сделать.

Мы привели эту грезу на яву, чтобы пояснить характер интровертированного типа грез. Это является как бы продолжением метафоры, о которой мы уже говорили, рассматривая интроверсию и экстрроверсию, как различные способы атаки жизни в целях завоевания господства над окружающим.

Большинство фантазий ребенка касается будущего времени, когда он вырастет. Это вполне понятно; ребенок находится под влиянием окружающих его взрослых и поэтому он считает, что надо вырасти для того, чтобы потом в свою очередь властвовать. Ему доставляет удовольствие рассказывает о том, что он будет делать, когда вырастет, и кем он станет. Его выбор при этом не так случаен, как это кажется на первый взгляд. К тем людям, которых он видит вокруг себя, ребенка влечет меньше, чем к тем, кто проявляет свою власть над людьми, животными или большими предметами. Полицейский очень важен, потому что его все слушаются. Кондуктор трамвая поражает воображение ребенка тем, что приказывает вагоновожатому останавливаться или ехать дальше и заставляет людей давать ему деньги; кроме того, он один имеет право пользоваться удивительной билетной машинкой. Машинист—тоже замечательная личность, потому что он распоряжается целым поездом, наполненным пассажирами. Вот почему мы видим, что первые мечты ребенка о его будущем выражаются в желании быть полицейским, трамвайным кондуктором, кучером, вагоновожатым, машинистом.

С л у ч а й VIII. Ребенок трех лет, сопровождавший мать во время ее покупок, сказал, указав на мужчину, который заводил мотор: «Смотри, мама! Это я завожу мотор!»

Уже значительно позднее обыкновенный ребенок испытывает честолюбивое желание сделаться учителем. Чтобы раскрыть мотив, лежащий в основе этого желания, бесполезно распространяться о характере той пользы, которую учитель приносит

обществу, и утверждать, что ребенок движим альтруистическим желанием служить человечеству наиболее целесообразным образом. Очень полезно наблюдать, как дети играют на улице «в школу». Тогда сразу становится ясно, что ребенок, играющий роль учителя, думает только о том, как бы обуздать и наказать других детей. Желание сделаться учителем, как показывает игра «в школу», есть не что иное, как выражение желания властвовать над другими. Мотив властвования и показывания можно проследить в первоначальном выборе профессий детьми и подростками. В настоящее время замечено, что большое число детей, посещающих элементарные школы высшего типа и школы второй ступени, хотят быть артистами кинематографа. Совершенно излишне по многим причинам говорить о том, что большинство из них мечтает стать знаменитыми артистами или артистками, чтобы таким образом компенсировать отсутствие возможности проявить себя в благоприятном виде в глазах окружающих людей—это само собой понятно.

Типичное взаимоотношение между грезой на яву и реальными обстоятельствами, окружающими мечтателя, хорошо отражается в следующей грезе на яву и комментариях к ней, сообщенных мне мальчиком, который занимается в III классе элементарной школы, хотя по возрасту мог бы быть в VI классе.

С л у ч а й IX. Я часто вижу, как я декламирую стихи перед товарищами в школе, и как они аплодируют мне.

Это совсем не похоже на действительность: меня никогда не хвалили за декламацию.

Суммируя все, что мы говорили о типичных грезах на яву, необходимо сказать, что приведенные примеры взяты из коллекции, содержащей в себе сотни подобных им экземпляров: они были выбраны не потому, что чем-либо отличаются от остальных, но потому, что они ярче иллюстрируют главные характеристики. Это может подтвердить каждый учитель, если он начнет коллекционировать грезы на яву своих учеников или же записывать свои собственные. Но даже тогда, когда он, подобно всем взрослым, будет сперва утверждать, что его греза на яву посвящена исключительно его работе, он должен будет все-таки отметить, что он мечтает меньше о своей работе в том виде, как он ее делает, чем о том, как ему хотелось бы ее исполнить, чтобы блеснуть в глазах определенной личности или личностей

или же испытать чувство гордости: короче говоря, это—фантазия показывания.

Таким образом грезу на яву можно рассматривать как идеальную реализацию инстинктивных желаний, которые не могут быть осуществлены в действительности. Эмоции, которые сопровождают ее, обычно сопутствуют успешной инстинктивной деятельности. Поэтому склонность к грезам на яву является как бы уходом от «реальности» ради «удовольствия».

Грезы на яву, все без исключения, эгоистичны: их содержание составляют удачное показывание и властвование, выражающиеся в чисто эгоистическом господстве над другими ради собственного удовольствия. Они выясняют ситуацию по отношению к окружающему, указывают на «протест» против реальности и на такую концепцию способа подхода к жизни, которая должна привести к успеху и к власти.

ГЛАВА III.

ГРЕЗЫ НА ЯВУ.

(Продолжение.)

Принимая во внимание то, что было сказано о природе грез на яву в предыдущей главе, учителю нетрудно будет разобраться во многих трудностях, которые он встречает в своей работе. Недавно я присутствовал на уроке старшего преподавателя, который он вел, как мне казалось, исключительно живо и интересно. Но приблизительно минут через десять некоторые мальчики начали класть пальцы в рот или прикладывать их к губам. Смотря на них, было совершенно ясно, что их внимание отвлекается, что эти мальчики погружены в грезы на яву. Производя подсчет каждые 5 минут, я видел, что число их колеблется. Мальчики грезили не все время: иногда они возвращались к действительности и со вниманием относились к происходившему в классе. Но, в общем, по мере того, как время шло, количество грезивших постепенно возрастало. Были моменты, когда грезам на яву предавалась значительная часть класса. На уроке, тема которого развивается с логической последовательностью от начала до конца, невнимание в течение нескольких минут уже требует полного повторения с самого начала.

Раньше обыкновенно довольствовались тем, что говорили о ребенке: «он невнимателен, потому что урок не интересует его». Этого недостаточно; анализ должен идти гораздо дальше. В результате делались попытки видоизменить постановку предмета, изменить метод интерпретации и весь аппарат вообще, чтобы сообщить урокам известную привлекательность, которой, как думали, именно не хватает. Учителю случалось, например, обратить внимание на тот факт, что иллюстрации очень интересуют детей; он увлекался тогда настолько, что цель иллюстра-

ций—быть вспомогательным средством при изучении предмета—окончательно терялась из вида и урок по известному предмету превращался на самом деле в урок иллюстраций. Другими словами, человек, который должен был преподавать нечто неинтересное, учил чему-то другому, что было интересно. Но если первоначальная задача имела известную ценность, то не имело смысла заменять ее таким образом. В результате к проблеме не подходили вплотную и не разрешали ее: ее просто обходили.

Трудно говорить на эту тему, не затрагивая вопрос об интересе. Отчасти мы уже касались его в связи с изучением грез на яву, когда мы открыли, что мы склонны отвлечь наше внимание от окружающего и перенести его на грезу на яву, которая больше интересует нас. Большая часть нашей жизни на яву проходит в деятельности, которая или состоит из грез на яву, или близко соприкасается с ними, и мы имеем право сказать, что содержание наших грез на яву в высшей степени нас интересует.

Это содержание заключается, однако, в нас самих и в наших инстинктивных желаниях.

В рассмотренных нами детских грезах на яву эти желания касаются властвования и обнаружения. Обыкновенный урок почти не дает возможности проявить власть или показывание кому-либо, кроме самого преподавателя. Современный учитель многим отличается от прежнего и менее склонен переносить центр тяжести на «дисциплину». Не так давно мальчик в школе был обязан сидеть совершенно неподвижно на мебели, которая была устроена так, чтобы заставить его сохранять положение, которое считалось подходящим для педагогических целей, и внимательно слушать каждое слово учителя. По временам требовалось, чтобы он поднимал правую руку заранее указанным образом и отвечал на вопросы. С другой стороны, учитель мог в полной мере удовлетворить свои тенденции к власти и к показыванию, если таковые у него были. У мальчиков такой возможности не было: их дело было—покориться, и если они не были исполнительными, то подвергались возможности быть наказанными, при чем наказание имело целью унижить провинившегося и представить перед товарищами в смешном и вызывающем презрение виде. Вся система была направлена к тому, чтобы противодействовать и подавлять каждый инстинктивный мотив здорового мальчика.

Современный учитель, с другим взглядом на «дисциплину», гораздо лучше умеет подойти к настоящей природе мальчика, и результат этого сказывается в том, насколько изменилось отношение к школе у большинства детей, посещающих элементарные школы и школы II ступени. Учитель уже не стремится доказать, что он хозяин, и строит свой авторитет на признании учениками его достоинств, а не на силе и репрессиях.

Никакой взгляд на ребенка нельзя считать совершенным, если он не предвидит того, какой человек выйдет из него в будущем. Совсем не дело учителя стараться сделать из своих учеников ученых или сложные натуры. Конечно, исключительно способный ученик может сделать рекламу своему учителю, но для оценки общественного значения преподавателя важен прогресс всей массы, медленное и постоянное движение вперед к высшему уровню морального и интеллектуального совершенства.

Поэтому мы оставим пока непосредственные проблемы детских интересов и обратим некоторое внимание на вопрос: в чем состоят интересы взрослых. Изучить это удобнее всего, наблюдая людскую толпу.

Люди соединяются в толпы на основании какого-нибудь общего интереса. Бывает толпа, которая объединяется местом собрания, бывает также толпа, рассеянная в пространстве и времени. Примером первой могут служить собравшиеся, чтобы присутствовать при футбольном состязании на приз. Примером второй могут служить поклонники Диккенса.

Самое важное, это—основы общего интереса. Поток людей, проходящих по Бруклинскому мосту или перед дворцом лорда-мэра, нельзя считать толпой в психологическом смысле слова. Общий интерес подразумевает общий интенсивный мотив, удовлетворяющийся приблизительно одинаково и сопровождающийся одинаковыми эмоциями. Таким образом отдельные единицы, индивидуумы толпы объединяются общностью мотива, опыта и эмоций.

Но как определить природу эмоций и мотива? Вполне естественно, что как та, так и другая изменяются в зависимости от причины собрания. Но анализ предполагает, что, в общем, количество разновидностей невелико.

Рассмотрим сначала толпу на футбольном матче, о которой мы уже упоминали. Этот матч разыгрывается служащими двух

торговых компаний, имеющих очень отдаленную связь с городами, которые они в данном случае «представляют». Тысячи людей собираются, чтобы посмотреть на этот матч, при чем мало кто непосредственно заинтересован в его исходе. Многие даже не живут вблизи тех городов, которые номинально вступают в борьбу друг с другом.

Наблюдая такой матч, нельзя не заметить, что многие зрители проявляют нечто большее, чем обычный интерес зрителя к игре. Они следят за выступлением игроков с интенсивным интересом, который можно назвать иррациональным, если судить о нем с точки зрения реальной ценности происходящего. Они выказывают такой горячий интерес, который можно было бы ожидать в том случае, если бы счастье игроков было их собственной удачей. Некоторые зрители не в силах ограничить проявления своего интереса одной переменной выражения лица: они бегают вокруг, машут руками и кричат. Они подражают движениям игрока в наиболее интересующей их части поля и доходят иногда до того, что бросаются на стоящих около них людей, когда на поле происходит атака. Подобное поведение служит доказательством того, что эти зрители в большей или меньшей степени идентифицируют себя с игроками. Их тело остается на месте, но их личность в данный момент как бы находится на поле, принимая участие в игре и проявляя себя перед аплодирующей толпой.

Большинство людей испытало на себе, что значит «переживать» книгу, которую читаешь. После этого переживания нам кажется, что мы возвращаемся к действительности совершенно так же, как после окончания грез на яву. Мы не можем переживать каждую прочитанную книгу так же, как зритель не может переживать каждое зрелище, на котором он присутствует. Человек, которого всецело захватывает футбольный матч, определенно может скучать в серьезной опере. Женщина, которая переживает роман *Стефен Мак-Кенна* (Stephen Mc. Kenna), нашла бы, вероятно, какого-нибудь автора, пишущего популярные фельетоны в воскресных газетах, — таким скучным, что не чувствовала бы ровно ничего, читая его.

На первый взгляд кажется, как будто, занимаясь зрелищами и романами, мы отошли от грез на яву. На самом деле все три различаются между собою только тем, что в первом случае мы имеем дело с действием, во втором — со словесными обра-

зами, в третьем — с образами умственными. В первом и втором случаях образы являются перед нами в независимой от нас последовательности, тогда как в грезе на яву образы и порядок их представления отпределяются нами; мы сами являемся как бы их творцами... вернее, мы выбираем из того запаса образов, который накопился где-то в нашем уме, группируем их в целую серию, которая выражает сущность нашей грез на яву: греза на яву всегда интереснее современной ей действительности. Но не каждый спектакль и не каждый роман интереснее реальности данного момента. Из всех драматических действий и словесных изображений мы выбираем те, которые интересуют нас больше, чем материальные требования момента.

Зрелища и повести можно рассматривать по отношению к данному моменту, как готовые грез на яву. Из всего запаса готового платья, заготовленного портными, мы можем выбрать очень немногое, что во всех отношениях отвечало бы нашим требованиям и нравилось бы нам так, как платье, сшитое специально по нашему заказу из матерпала, выбранного нами самими. Эта аналогия объясняет нам, почему мы можем переживать все наши грез на яву и только небольшое число вещей, виденных или прочитанных нами.

Среди мальчиков-подростков очень распространено желание сделаться профессиональным футболистом или боксером. Также очень распространена греза на яву о победе, одержанной на футбольном поле или на арене. Очень типична следующая греза на яву, рассказанная мальчиком 15 лет, посещающим городскую школу в одном из промышленных городов.

С л у ч а й X. Мне представляется, что я готовлюсь выйти на арену бокса для борьбы с профессиональным боксером. Собралась большая толпа зрителей; при моем появлении меня шумно приветствуют. Борьба начинается. Через две минуты я наношу моему противнику решительный удар и побеждаю его. Мои почитатели уносят меня с арены на своих плечах, среди оглушительных аплодисментов.

(Рассказчик утверждает, что ничего подобного в действительности не бывало.)

Можно привести не мало подобных грез на яву, относящихся к таким же подвигам типа зрелищ, но это бесцельно, так как большинство из них совершенно идентичны. Ясно, что победи-

тель на арене бокса, или победоносный форвард, или гол-кипер фактически выполняют то, что многие зрители проделывают или проделали в своем воображении. Он сообщает их грезам на яву подобие действительности. В нем они переживают свои желания.

Такая концепция помогает нам понять популярность зрелищ или публичных выступлений вообще. Их надо рассматривать, как проявления утрированного типа: зритель имеет возможность таким путем удовлетворить свои инстинктивные желания обнаружения и самоутверждения посредством проецирования себя в представляющего. То, что такое проецирование вполне возможно—не является новостью, хотя современная психология еще не разрешила задачу определения его отношения к другим формам душевной деятельности. *Бредли* (Bradley) цитирует следующие слова *Шелли* (Shelley): «Афинские трагедии изображают высший идеализм страсти и силы (не только добродетели); в них мы видим себя слегка измененными, благодаря другим условиям, освобожденными от всего, кроме идеального совершенства и энергии: видим перед собой вечный тип того, что мы любим, чему поклоняемся, чем хотели бы стать»¹⁾.

То, что обнаружение в этих случаях теперь, как и во времена римского декаданса, имеет утрированный характер, можно отчасти объяснить характером компенсации, о чем мы говорили в предыдущей главе. Большинство людей, собирающихся смотреть на футбольный матч или отправляющихся в кинематограф, в своей личной жизни, благодаря особым обстоятельствам и роду своих занятий, лишены возможности как-либо удовлетворить свои желания, связанные с инстинктом самоутверждения. Отсюда мы можем заключить, что их грезы на яву должны иметь более фантастический характер, чем грезы людей, находящихся в этом отношении в более благоприятных условиях. Рассматривая целый ряд грез на яву школьников, мы найдем, что наиболее преувеличенные грезы на яву встречаются, в большинстве случаев, среди мальчиков, не проявляющих больших успехов ни в работе, ни в игре. Отсталый мальчик, которого восторженно приветствуют в его грезах на яву, это именно тот ученик, работа которого никогда не вызывала ни слова похвалы.

¹⁾ Oxford Lectures on Poetry, by A. C. Bradley (Macmillan and Co., London, 2nd ed. 1919), p. 164.

Критики кинематографа часто упрекают его в том, что пьесы, появляющиеся на экране, совершенно непохожи на реальную жизнь. Возможно, что это так. Но зато они похожи на обычные грезы на яву и отражают преобладающую в них точку зрения на жизнь.

Нельзя не обратить внимания на то, что тема повести, которая считается классическим английским романом, *Памела Ричардсона*, есть история прислуги, которая вышла замуж за своего хозяина и таким образом сделалась хозяйкой дома, в котором раньше занимала место прислуги. С тех пор эта тема стала очень популярной и с легкими видоизменениями в обстановке и костюмах служит канвой для бесчисленных романов и драм.

В течение многих лет драматические критики спорили о том, в чем собственно заключается достоинство «серьезных» пьес. Как бы это ни было интересно—на самом деле это не имеет большого значения. Обобщать всегда трудно, но в общем «серьезными» пьесами можно назвать пьесы, критикующие современную жизнь: они намечают перестройку ее в серьезном, глубокомысленном направлении и имеют целью заставить работать мысль зрителя и побудить его трудиться для достижения такой перемены и в современной ему жизни. Они имеют в виду определенно социальную цель, при чем ход пьесы оживляется введением некоторого абстрактного принципа как-то: справедливости, любви, долга.

Но цели грез на яву, как мы это уже видели, эгоистичны по своей природе. Спрос на популярные пьесы породил пьесы, соответствующие по своей структуре грезам на яву. Этим же объясняется появление в мелодрамах и периодических изданиях различных героев, воплощающих перед аудиторией известный вид превосходства, что делает их предметом увлечений.

Мы знаем много вещей, которые сильно действуют на широкие массы, действуют настолько сильно, что заставляют их расстаться с деньгами и жертвовать своими материальными удобствами; они интересуют людей, потому что повторяют мотив грез на яву. Изучение популярных иллюстрированных журналов, объявлений, трюков мюзик-холлей, песен, пьес, фильм, романов и повестей, поэм и картин неизбежно приводит нас к тому же выводу. Во многих из них эта связь очевидна; в других это отношение к мотиву грез на яву замаскировано,

н, чтобы разобраться в нем, мы должны прибегнуть к соображениям, о которых будет речь дальше.

В этом коротком обзоре мы уже открыли нечто важное, связанное с интересом, именно, что наиболее глубокие наши интересы связаны с нашими инстинктивными желаниями.

В этом смысле очень важно изучить произведения, которые больше всего действуют на среднего ребенка, — именно, сказки. Этот интерес часто удивляет взрослых тем, что сюжет сказки так далек от реальной жизни, и, кроме того, еще и тем, что сказки эти так похожи одна на другую. Одними из наиболее популярных являются сказки типа «Золушка» и «Гадкий утенок». Общая для обеих тема — история молодого, непонятого существа, которое преследуют другие члены семьи, но которое в конце концов оказывается прекраснее и достойнее похвалы, чем его бывшие мучители.

Надо отметить, что эта тема имеет много общего с положением ребенка. Часто случается, что на него не обращают внимания, его лишают каких-нибудь желанных преимуществ на том основании, что он слишком мал. Он не может сопровождать старших братьев и сестер в далекие экскурсии, потому что он не достаточно силен, чтобы идти так долго пешком. Ему не позволяют засиживаться поздно вечером, потому что он слишком мал. Дети возражают, что они достаточно сильны, чтобы принять участие в прогулке, и умоляют отложить время укладывания их в постель. Когда их просьбы остаются без результата, они иногда делают заявления в повышенном тоне о том, что они будут делать, когда вырастут и станут большими. Идти спать является для них наказанием; оставаться дома, когда их братья отправляются в экскурсию, кажется им большим лишением: в этом они видят только капризную тираннию сильнейшего взрослого. По их понятиям, воля старших противопоставляется их собственной, каприз противопоставляется капризу, и совершенно понятно, что ребенок ждет того времени, когда он вырастет и повернет все по-своему, когда он сам будет устанавливать часы сна для других и будет делать то, чего не смогут делать его братья и сестры. «Мальчик с пальчик» и «Жак — смерть великанам» — вот сказки, соответствующие его желаниям. Но развязка «Гадкого утенка» и «Золушки» имеет еще больше созвучий с его взглядом на самого себя и с его надеждами на будущее.

Мы уже говорили в предыдущей главе об изменении его ситуации относительно своих родителей, которая является результатом уменьшения зависимости от них ребенка, а также их попыток дисциплинировать его. Мы приводили уже утверждение ребенка: «Ты не моя мама» и указывали на грезу на яву, в которой мальчик различным образом критиковал достоинства своей матери. Далее, в действительной жизни он пытался убеждать от нее. Вспомним, что в сказках типа «Золушка» подчеркивается тот факт, что мать умерла и героиня находится на попечении мачехи. У нее нет родных братьев и сестер, а только сводные. В некоторых видоизменениях сказки появляется отец, но это неопределенный образ; он часто любит героиню, но не может ничем помочь ей. Он является как бы креатурой мачехи.

Жестокость других членов семьи по отношению к героине выражается в определенных формах:

- 1) Ей не позволяют пользоваться их преимуществами; она остается дома, когда они отправляются веселиться.
- 2) Другие члены семьи смотрят на нее сверху вниз.
- 3) Ею распоряжаются мачеха и сводные сестры: они дают ей много неприятной работы.
- 4) Когда бывают важные гости, она не смеет выходить к ним.

Судьба героини разрешается или ее умершей матерью, которая тайно возвращается к ней под тем или другим видом, или крестной матерью — феей, которая присутствовала при ее рождении. Это кто-то, кто знал и любил ее раньше, чем наступило время притеснений, кто-то более сильный, чем она, любящий ее всей душой, готовый служить ей. Время, предшествующее времени притеснений, было эпохой, когда ею восторгался ее маленький мирок, когда сама она была беспомощна, но когда на нее обращали внимание благодаря ей самой, а не благодаря тому, что она делает. Дары этих людей имеют влияние на судьбу Золушки: она делается принцессой благодаря талантам, полученным ею при рождении, — талантам, которые скрыты от завистливых взоров окружающих ее людей и которых нельзя увидеть при обыкновенном дневном свете. Принц, это — поклонник, который будет любоваться ею так, как любовалась когда-то ее мать, в чувствах которого она займет первое место, которое когда-то она занимала в сердце родителей и всех домочадцев.

Эгоистическая ситуация, которую обнаруживает эта история и которая повторяется во многих снах на яву, гораздо более

обычна, чем это можно себе представить. Различные формы ее можно систематизировать следующим образом:

1) Вера в то, что всякий имеет право на любовь и поклонение независимо от своих поступков.

2) Вера в прекрасное «я», невидимое для окружающего мира. Это воспоминание о том обожании, которое вначале окружает каждого ребенка.

3) Вера в то, что существует кто-то, кто увидит все, скрытое от взоров тех, кто видит в герое существо обыкновенное или низшее;—некто, которому откроется настоящее «я».

4) Вера в то, что герой—первое лицо в своей среде, и что он не признан всеми благодаря какому-то заговору.

Подобные фантазии у взрослого нужно рассматривать как болезненное явление. В ребенке они являются моментом, определяющим известную фазу духовной эволюции; которая впоследствии сменяется другими фазами. На самом деле они часто сохраняются у взрослых и указывают на фиксирование на инфантильной ступени развития.

Фантазии, подобные той, которую мы нашли воплотившейся в «Золушке», не ограничиваются одними сказками; их можно встретить также и в мифах, которые мы рассматриваем, как выражение верований людей различных рас. Типичную структуру некоторых из них можно схематизировать следующим образом:

1) Герой происходит от людей высшего типа; богов, героев, императоров или королей. Иногда один из родителей—божество, а мать—особо избранная личность. Так, Ромул и Рем родились от Марса и весталки. Герои рождались также от союза богов с нимфой или смертной женщиной.

2) Герой покинут, и его преследуют его настоящие родители или его отец.

3) Героя усыновляют люди низкого происхождения, которых он считает своими настоящими родителями.

4) Герой выделяется из среды своих товарищей ростом, красотой, величием осанки или храбрыми поступками, разговором или чудесами.

5) Герой встречает своего настоящего отца и производит на него такое впечатление, что тот признает его и возвращает ему принадлежащее ему по праву положение. Или же герой встречает своего отца и нечаянно убивает его.

6) Герой вознаграждает тех, кто хорошо обращался с ним, когда он был неизвестен, и мстит тем, кто плохо обращался с ним. Иногда он проявляет большое милосердие по отношению к последним, если они признают его настоящее высокое положение.

Но вопрос о настоящей сущности мифов и легенд—дело историка, и мы не будем здесь его касаться. Нас интересует только факт его влияния на мужчин и женщин: оно вытекает, как мы уже видели, из сходства героев с нами, как мы вообразаем себя в наших фантазиях. История героя очень интересует нас, потому что мы можем проецировать себя в него и в нем достигнуть удовлетворения наших глубочайших, невыполненных желаний. В мире можно встретить немало мужчин и женщин, которых глубоко волнует судьба героя мифа, гораздо глубже, чем это можно было бы объяснить себе, принимая в соображение исключительно рациональные основания. Редко можно встретить детей, которых не волновала бы история героев. Поэтому за последнее время издатели нашли для себя выгодным выбросить на рынок издания мифов всех наций, так же как и цикл легенд, образовавшихся вокруг имен Улисса, Артура, Карла Великого и Роланда: это все предназначается для детей и их учителей.

Не следует, однако, думать, что люди, на которых не действуют древние мифы, не знают грез на яву того типа, который мы находим в мифах. Достаточно прочесть несколько повестей из популярных периодических журналов, чтобы убедиться в том, что, в общем, они повторяют ту же тему мифа, но только в искаженном виде, а именно, они бывают облечены в форму, близко напоминающую обыденную жизнь. То же самое мы видим при изучении и сравнении между собою кинематографических драм, периодических рассказов и популярных романов. Один очень популярный романист, произведения которого распродавались сотнями тысяч экземпляров, выпускал массу романов, большинство которых строилось по плану, который сводится к следующему:

1) Девушка самого обыденного типа под влиянием превратностей судьбы вынуждена жить среди людей, стоящих ниже ее во всех отношениях.

2) Люди, среди которых она живет, дурно обращаются с ней. Иногда она встречает девушку, которая одна способна понять настоящую ценность героини.

3) Ее хозяин или непосредственный начальник пользуется своим положением для того, чтобы поставить девушку в самое



тяжелое подчиненное положение. Благодаря такому отношению с его стороны, усиливаются преследования, которым она подвергается со стороны других рабочих.

4) Случайно судьба сталкивает ее с человеком, видимо, таким же несчастным, как и она. Он сумел увидеть ее настоящее «я», которое скрыто от других, относящихся к ней со злобной ревностью. Он полюбил ее «такой, как она есть». Ему удастся перехитрить ее мучителя и спасти от него девушку.

5) Она выходит за него замуж и узнает, что ее муж на самом деле богат, обыкновенно к тому же носит высокий титул, и представлялся бедным для того, чтобы его полюбили «за него самого».

Особенно подчеркивается указанная в § 1 обыденность героини. Если бы она была выдающимся типом, то среднему читателю трудно было бы проецировать себя в нее, — как бы перевоплотиться в нее и через нее осуществить свои желания. Если героиня чем-либо отличается от обыкновенных людей, то это отличие является результатом усиления какой-нибудь характерной черты, которая, хотя и делает ее немного менее похожей на читателя, но усиливает ее сходство с тем, чем он воображает себя в грезах наяву. Книга, имеющая умную героиню, имеет гораздо больше шансов приобрести популярность, чем та, героиня которой — тибетская принцесса.

Автор, о котором мы говорим, редко отступает от своей темы. Его читатели и критики говорят, что все его произведения похожи одно на другое. Но публика продолжает неукоснительно читать его книги, по мере их выхода в свет.

Благодаря всему вышесказанному, становится ясно, почему «счастливый конец» является необходимым условием, предъявляемым всеми издателями английских журналов для легкого чтения. Часто авторы думают, что издатели ошибаются в этом. Вряд ли это так: ведь на самом деле издатель ставит на карту свою репутацию и большие деньги, основываясь на правильности своей оценки интересов той публики, которую он обслуживает. Автор в оценке своего непечатанного произведения может руководствоваться только суждением небольшой кучки друзей. Конечно, их оценка не будет таким верным отражением вкусов широкой публики, как мнение имеющего большой опыт издателя популярных журналов.

В этой главе мы сделали попытку рассмотреть вопрос, имеющий огромное значение для тех, кто заинтересован в понимании

мотивов человеческого существа независимо от возраста, ранга и положения. Эта тема настолько глубока, что для изложения и рассмотрения одного только, необходимого для ее выяснения, материала, потребовалось бы написать книгу, во много раз превосходящую эту своим объемом. Поэтому настоящее изложение следует считать неполным, что, однако, не значит, что оно поверхностно или неправильно.

Самым главным пунктом настоящего изложения является утверждение, что если мы хотим узнать что-либо о человеческих мотивах, то должны для выяснения этого рассматривать самые человеческие существа, стараться понять то, что они делают и что они хотят сделать. Необходимо изучить каждый отдельный тип человеческих проявлений и сделать это с чувством участия или, по крайней мере, беспристрастно. Мы не узнаем ничего, если будем негодовать на то, что люди проводят канун праздника на футбольном матче, а другие — вечера в кинематографах, и что они тратят деньги, не получая от этого в результате никаких материальных выгод. Не имеет смысла называть некоторые интересы людей безразличными и искать причину их притягательной силы в людской безразличности. Если у нас замечается склонность смотреть на все, что популярно, с этой точки зрения, тогда раньше всего необходимо научно рассмотреть безразличность и порочность для того, чтобы понять их.

Иногда мы встречаем людей, которые правильно разбираются в себе, которые способны планомерно приспособляться к окружающему миру и людям, которые поглощены своей работой и находят в ней такое полное удовлетворение, такую полноту жизни, что не ощущают потребности уходить от действительности. Им не нужно прибегать к мифам и грезам наяву — ни своим собственным, ни созданным фантазией других. Но таких людей немного.

Мы пришли к заключению, что человеческие мотивы надо искать в инстинктивных тенденциях и для объяснения «популярных» мотивов, мотивов «толпы», нужно обращаться к тем инстинктам, которые не получают полного удовлетворения в обыденной жизни. Неудовлетворенный инстинкт заставляет нас смотреть на окружающий нас мир приблизительно так, как умирающий от голода нищий смотрит в зеркальные окна булочной. Благодаря жажде самоутверждения, вид всеобщего восторга, сопровождающего выдающийся успех атлета или

героя пьесы, за которым с восхищением следят тысячи людей, возбуждает в нас чувство интереса и удовольствия, потому что в них, через них, мы в течение нескольких мгновений переживаем исполнение наших неудовлетворенных желаний. Впоследствии могут возникнуть чувства зависти и недоброжелательства. Но для нас прежде всего важно, чтобы наши стремления были удовлетворены, хотя бы частично; ненависть стоит на втором плане.

Можно ли уничтожить грезы на яву? Это очень важный вопрос, потому что если бы этого можно было бы достигнуть, учитель был бы в прямом выигрыше, так как с ними исчез бы его наиболее серьезный соперник, отвлекающий внимание учеников.

Но уничтожение инстинктивного желания обозначало бы также уничтожение свойственных ученику мотивов не только грез на яву, но вообще какой бы то ни было деятельности.

Если явление грез на яву находится в зависимости от неудовлетворенных желаний, казалось бы, что решение вопроса заключается в их удовлетворении. Но это невозможно. Мы уже видели, насколько природа этих желаний эгоистична и лишена общественной ценности. Их удовлетворение сделало бы человеческое общество невыносимым. Нет такой даже самой примитивной общины, где разрешались бы свободные проявления всех инстинктивных желаний. Наоборот, в противоположность установившемуся взгляду на этот вопрос, жизнь дикаря ограничена многими запретами, так что вряд ли у него меньше неудовлетворенных желаний, чем у цивилизованного человека с европейской культурой. Там, где существует какая-нибудь организованность, там нет свободы в узком смысле того слова. Во всяком случае, она несовместима с высоким развитием человечества.

Но есть еще путь—единственный возможный. Именно—направление инстинктивных тенденций к целям, имеющим общественную ценность. С точки зрения материальных результатов грезы на яву—праздное занятие. Но они ведут к формированию и выражению желаний, которые при случае могут мотивировать действия, имеющие большое общественное значение. Если грезы на яву выражает желание индивидуума выделиться из окружающей толпы, то ведь та же цель одушевляет публичные выступления наших великих людей. Конечно, это не одно и то же, но оба эти явления происходят из одного источника.

Главная цель воспитания с психоаналитической точки зрения заключается в том, чтобы определить природу глубоких инстинктивных мотивов ребенка и перевоспитать их от уровня эгоистических побуждений до альтруистического уровня. До тех пор, пока желания направляются только по эгоистическому руслу, общество, из чувства самосохранения, должно запрещать их активное проявление, так что единственным, доступным для них выражением остаются грезы на яву или симптомы нервного расстройства. Но при наличии альтруистического русла общество только выигрывает от активного проявления мотивов, и настоящее удовлетворение их делается возможным и законным. Под деятельностью мы подразумеваем длительное, постепенное приспособление индивидуума к окружающему. Деятельность даст в результате чувство оздоровления и счастья, тогда как субъективный процесс грез на яву действует на организм, как наркотик, дающий только временное удовлетворение. Переход от эгоистического, субъективного выражения инстинктивных мотивов к альтруистическому объективному выражению их был назван с у б л и м а ц и е й; это будет более подробно рассмотрено в следующих главах.

ГЛАВА IV.

И Г Р А.

Игра—термин, который применяется в широком масштабе; под этим словом следует подразумевать действие, которое доставляет удовольствие и не имеет при этом определенной цели. Можно сказать, что цель игры—субъективна: это черта, общая для игр и для грез на яву.

Есть тип игры, хорошо знакомый тем, кто занимался с маленькими детьми. Он заключается, повидимому, в бесцельных движениях, в которых принимают участие пальцы, лицо, платье, туфли, перо, линейка или крышка парты. Мы видим в них повторение детских движений, как-то: ознакомление со своим телом, дергание застежки, битье ложкой по столу или рассматривание незнакомого предмета, который находится в руке. Это сопровождается отвлечением внимания и погружением в грезы на яву. Кажется, как будто ребенок старается спастись от скучного урока возвращением к прежним действиям, потому ли, что они сами по себе доставляли удовольствие, потому ли, что при этом получают приятные результаты, как, например, привлечение к себе всеобщего внимания.

Такая игра и грезы на яву являются доказательством того, что урок не захватывает всего ребенка, что они сильнее действуют на него и отвлекают его интерес от урока. Они указывают на настоящее направление детских интересов и заставляют предполагать, что внимание, проявленное в течение большей части урока, носило принудительный характер. Значение этого пункта в вопросах, связанных с памятью, огромно.

Конечно, если разрешить ребенку играть, как ему угодно, он не останется сидеть за партой, возясь с ручкой для пера или с крышкой попугая. В зависимости от возраста ребенок на сво-

бде будет играть соответствующими игрушками, — один, или в обществе других мальчиков. В каждом индивидуальном случае эволюция игры является историей постепенного развития ее от игры в одиночку до общественной игры.

Вопрос об игре обсуждался различными писателями с различными точками зрения. Ее природа и развитие изучались в связи с тем взглядом, что индивидуум вкратце повторяет историю развития его расы. Ее значение изучалось теми, кто считал, что игра есть деятельность, направленная к тому, чтобы поднять физическое благосостояние ребенка. Здесь мы не будем рассматривать эти вопросы. Наша задача состоит в том, чтобы связать игру с инстинктивными тенденциями и выяснить ее функции, имеющие целью удовлетворение инстинктов.

Одну из первых форм игры в этом смысле можно наблюдать, когда ребенок, держа в руках ложку или палочку, ударяет ею по столу. Шум, который он при этом производит, вызывает у него радость. Если ему мешают или отнимают палочку, он сердится или начинает плакать. Такой же результат получается всегда, когда нарушается инстинктивная деятельность. Радость служит доказательством успешного проявления инстинктивной деятельности. Ребенок испытывает чувство гордости, и эта его деятельность связана с успехами самоутверждения.

Проявление того же инстинкта можно наблюдать всегда в связи с игрой в одиночку, когда ребенок имеет дело с игрушкой. Вообще все любимые игрушки ребенка: кнуты, мячи, камни, куклы, кубики, кегли и так далее—все это средство для успешного проявления инстинкта самоутверждения. Все они связаны с возможностью проявить власть над ними или над другими посредством их.

Кукла, это—игрушка, не оказывающая сопротивления, так что власть над ней дается легко. Мячик открывает максимум возможностей, так как подчинение его может быть, по желанию, затруднено, оставаясь все же доступно играющему. Это не значит, что ребенок вносит в игру спортивный элемент: у маленького ребенка этого нет—ему слишком хочется выиграть. Он может проделывать с мячиком многие ловкие штуки, которые делают его власть над мячом вполне реальной и которые не так трудны, чтобы быть ему недоступными. Ребенок намечает себе задачи, которые, как он уверен, он будет в силах выполнить.

В игре ребенок эгоистичен. Обыкновенно он монополизировать свои игрушки. Он нетерпелив и очень увлекается. Если другой ребенок пытается показать ему новый способ обращения с игрушкой, собственник то-и-дело прерывает его словами: «дай, я сам сделаю». Когда он научится какому-нибудь фокусу, он хочет, чтобы взрослые были свидетелями того, как он его проделывает. Такую игру надо рассматривать, как проявление чисто эгоистического инстинкта самоутверждения.

В отношении ребенка к игрушкам можно наблюдать проявление еще другого инстинкта: именно инстинкта собственности. Он проявляется уже в той стадии, когда ребенок еще не делает определенного различия между собой и окружающим миром. Всякая собственность, все, что принадлежит ему, кажется ему частью его самого или как бы продолжением его личности. Всякая собственность делает его больше и важнее. Почтение ребенка к размерам заставляет его смотреть на всякое распространение его собственного значения, как на нечто весьма желательное.

Это отношение к собственности заслуживает особенного внимания. Мы не достаточно ясно представляем себе, что ум ребенка не есть просто маленький человеческий ум. Он настолько своеобразен, что его можно рассматривать, как ум, явно отличающийся по своему существу от ума взрослого индивидуума.

Здесь мы встречаемся с отношением к собственности, которое напоминает нам отношение дикарей или примитивных людей. Некоторые магические действия основаны на вере в то, что собственность человека является частью его самого, и что маг, действуя известным образом на что-либо, принадлежащее человеку, может причинить зло—ранить самого собственника. Может быть, это убеждение послужило поводом (хотя, конечно, были и другие причины) к тому, чтобы все, что принадлежало умершему, включая сюда даже запасы провизии, его жены и рабы погребались вместе с ним. Такое отношение к собственности можно встретить и у многих взрослых культурных и цивилизованных людей, которые на вопрос об этом, наверное, стали бы это отрицать. Однако их поведение доказывает именно такое отношение к собственности, которое вовсе нельзя объяснить ни ее полезностью, ни ценностью. Как на пример, можно указать на коллекционера.

Ковентри Патмор (Coventry Patmore) написал поэму, в которой говорится о том, как его маленький сын, которого в наказание послали спать, собрал много драгоценных мелочей и поло-

жил их на столик около своей кровати. Там были цветные камушки, стеклышки—в общем, пустяки, не имеющие цены для взрослого, но это была его собственность и, как таковая, утешала и поддерживала ребенка, страдающего от неограниченного деспотизма отца.

Ребенок любит иметь много игрушек и находит удовольствие в разбрасывании всех своих сокровищ по полу детской. Он любит также собственные комоды и ящики, в которых он может держать свою собственность. Среди своих игрушек он испытывает гордость древнего короля при виде своих сокровищ и переживает положительное чувство самодовольства, подобное тому, которое испытывал Тримальхион ¹⁾, когда его управляющий громко возглашал на банкете перечень его владений.

Желание власти и обнаружения ярко выражается в детской игре в постройки. В кубики дети играют обыкновенно в одиночку. Ребенок старается сделать свою башню все выше и выше и зовет взрослых притти полюбоваться на его удивительное сооружение. Если оно не удастся, он в гневе сбрасывает все на пол. С другой стороны, он иногда разрушает свою постройку без гнева; таким образом он может обнаружить себя посредством разрушения так же, как и посредством созидания. Нерон, сжигая Рим, и Август, строя его, удовлетворили одному и тому же инстинкту.

Очевидно, что первые игры ребенка направлены на удовлетворение инстинктов самоутверждения и собственности, и при этом безусловно эгоистическим путем. Если игра имеет значение в целях приготовления ребенка к общественной роли, которую, по общим ожиданиям, он должен будет играть, став взрослым, то совершенно необходимо преобразовать его эгоистические проявления в проявления альтруистические. Другими словами, игра должна быть социализирована.

Социализация начинается, как только прекращается игра в одиночку, как только в ней появляются участники.

Участие в игре сводится к системе «дать и брать». Два мальчика по очереди обнаруживают себя, один за счет другого: один убегает, другой преследует; один командует—другой подчиняется и так далее. Но цель все еще мелка, эгоистична и антисоциальна: она все еще заключается в удовлетворении эгоистического желания. Мы не видим более высоких целей до тех пор, пока индиви-

¹⁾ «С тирикон» Петронию.

дуум не присоединяется к группе и не начинает работать для общих целей, пренебрегая своими непосредственными интересами. Известно, что в результате такого подчинения индивидuum испытывает чувство большого удовлетворения. Личное желание блистать теперь уже не является сознательной целью, хотя и продолжает существовать бессознательно. Оно заменяется желанием прославить свою группу. Можно иногда наблюдать странные подражания такой общественной игре. Часто на улице или в общественном парке мы видим небольшие группы мальчиков, которые собираются вместе для игры в крикет. Если вся группа находится под влиянием одного мальчика, который больше других, то правила изменяются соответственно его желаниям. Если его перегнали, то он решает, что кончают играть только тогда, когда «выходят» из игры; если он вышел из игры, то он решает, что играющий может выходить три раза, и только тогда он действительно кончает играть. Если оказывается, что он нехорошо бежит, то удар считается за пробог. Но как только такой буян выходит из игры, правила восстанавливаются во всей своей строгости. Иногда правила смягчаются в интересах собственника дубинки, мяча или крикетной палки.

Эти примеры хорошо иллюстрируют затруднения, которые испытывает индивидuum, когда старается подчинить свои интересы интересам группы. Взрослый индивидuum, который присоединяется к известному движению, чтобы блистать посредством его, как бы пользуясь им для своих собственных целей,—является не социальным, но асоциальным типом. Всегда возможно и проявление тщеславия, но оно не является самоцелью, и во всяком случае бывает подчинено целям группы.

Процесс социализации проходит гораздо легче, если индивидuum окружен примерами и традициями, как, например, в большой общественной школе. Мальчик, воспитывающийся в такой школе, имеет преимущества, которых лишены дети, воспитывающиеся в элементарных школах и школах II ступени. Каково бы ни было их дальнейшее развитие, вряд ли эти школы будут в состоянии дать своим воспитанникам все преимущества системы воспитания общественных школ. Народная элементарная и II ступени школы не имеют в своем распоряжении тех средств, которые необходимы для оборудования площадок и снабжения их принадлежностями для игры, которые необходимы, если мы хотим довести эти игры до того уровня, который мы видим в ста-

рейших общественных школах. Кроме того, школы эти—дневные (для приходящих) и расположены всегда в населенных кварталах, что мешает постоянному, планомерному влиянию атмосферы традиций и примера, что возможно только при условии сравнительной изолированности.

Благодаря подчинению группе и идентификации с ее интересами, индивидuum получает возможность удовлетворить другой инстинкт, не менее властный, чем инстинкт самоутверждения: инстинкт подчинения. Общественная игра допускает обнаружение в известных пределах, которые определяются правилами игры и целями группы, при чем от него требуется безусловное повиновение. Такая игра дает мальчику большее чувство удовлетворения, чем игра в одиночку, если, конечно, он не является каким-нибудь исключительным типом. Раз он испытал радость удачной игры в партии, с которой он идентифицирует себя,—очарование игры в одиночку исчезает. Таким образом индивидuum становится существом социальным.

Для воспитания важно установить именно этот взгляд на игру; возможность физического развития отступает на второй план. Это часто упускается из вида защитниками системы игр в элементарных школах и школах II ступени. Если к наблюдению за игрой не относиться исключительно щепетильно, то игра, которую организуют и за которой надзирают, легко превращается просто в один из школьных предметов обучения. Каковы бы ни были получаемые при этом преимущества, игра уже лишается своего социального значения.

Можно провести некоторую параллель между играми в общественных школах и известными чертами воспитания дикарей. Для дикарей превращение мальчика в мужчину легче, чем для нас, отчасти, конечно, оттого, что у нас организация общества, в которое должен войти мальчик, когда станет взрослым, много сложнее и выше. Трудно представить себе такой обряд или кратковременную тренировку, которые могли бы сразу посвятить мальчика во все глубины современной жизни во всех ее видах. Но обряд посвящения австралийского дикаря может сделать это вполне удовлетворительно.

Это не значит, что, устранив обряд, мы нашли что-либо, вполне заменяющее его. Мы просто удалили его из нашей жизни. Посвящение сохраняется еще в небольших кружках. Конфирмацию можно рассматривать, как обряд посвящения юноши церкви.

Некоторые тайные общества имеют также свой особенный церемониал посвящения. Но юноша всегда страдает при этом, потому что его не столько готовят и посвящают в звание зрелого мужчины, сколько насильственно превращают в него. Он должен часто потихоньку учиться вещам, которые он уже должен был бы знать, и много важных знаний открывается ему скорей под видом постыдной тайны, чем как нечто важное и необходимое. Многое из того, что он узнает, сообщается ему, выражаясь мягко, неподходящими людьми. С другой стороны, это же сообщается мальчику-дикарю с важностью и достоинством. Он узнает об этом со слов наиболее важных и уважаемых членов племени, при обстановке, которой нарочно придается значительный и торжественный вид при помощи ухищрений искусства—музыки и драмы—в том виде, как их понимает племя.

За последнее время важность ритуала так часто подчеркивалась Хэйвордом (Dr. Haywood), что здесь достаточно будет просто упомянуть об этом. Взгляд Хэйворда на этот вопрос несколько расходится с тем, который мы изложили здесь. Но и он считает, что главный смысл церемониала заключается в направлении инстинкта подчинения или уважения на более достойные цели.

Ясно, что игры в общественных школах действуют, главным образом, на этот инстинкт. Критики общественных школ обыкновенно не поднимают вопроса о том, достигают ли игры своей цели. Они признают, что игры имеют большой успех, но критикуют их с точки зрения их легкомыслия и бессодержательности. «Недопустимо,—говорят они,—чтобы мальчик готовился к жизни посредством бессмысленных фокусов с палками и мячами, в то время как сокровища национальной истории и науки остаются в стороне». Они предлагают пробуждать инстинкт уважения (homage) чем-либо более возвышенным, чем игра.

Нет сомнения в том, что школьный церемониал можно приспособить для того, чтобы дать возможность проявиться совместной деятельности, посредством которой могут быть удовлетворены рассмотренные нами инстинкты самоутверждения и подчинения. События национального значения, годовщины выдающихся событий, дни из жизни знаменитых людей могут предлагаться для торжеств, цель которых—запечатлеть в душе детей сознание того, что все они—члены одного целого—семьи, школы, деревни, государства. В тех школах, где невозможны игры, можно взамен

их устраивать такие празднества; там, где игры существуют, они могут служить дополнением.

Игры в общественных школах имеют за собой длинные традиции успехов. Но общественное торжество, празднование есть нечто, фактически еще не испытанное. Конечно, оно имеет большую будущность, и его шансы на успех тем больше, что оно во многих существенных чертах походит на большой воспитательный эксперимент, осуществленный организацией скаутов и «гидов». Организация скаутов—благодаря своей форме и значкам—сразу позволяет каждому индивидуальному члену обнаружить себя: мальчик привлекает всеобщее внимание, — это любят все мальчики. При этом присяга, которую он произносит, сразу требует от него уважения к некоторым лицам, это уважение становится для него реальным, так как связывается с известными обязанностями. Организация дозоров, из которых каждый имеет свой особенный флаг, требует лояльности по отношению к своей группе. Далее, по мере того, как скаут учится быть полезным в случае гражданских и национальных выступлений, постепенно расширяются границы той группы, лояльным членом которой состоит мальчик: она вырастает из патруля в город, нацию.

Нет сомнения в том, что сублимирование инстинктивной деятельности из одной плоскости выражения в другую, высшую, совершается с большим успехом, если она происходит бессознательно. Это является простым подтверждением того, что давно известно хорошему учителю: именно, что лучше привлечь мальчика к участию, например, в патриотических выступлениях, чем заставить его слушать лекции о патриотизме и наставлять жить согласно принципам, о которых ему говорят на лекциях. Дети становятся хорошими скорее благодаря тому, что им предоставляется возможность вести себя хорошо и пользоваться преимуществами своего хорошего поведения, чем благодаря целому ряду лекций о морали.

Сублимация подразумевает перенос интереса без изменения мотива. Мотивы собственности, показывания и подчинения, вероятно, одни и те же во всем мире, но их можно заставить служить эгоистическим или альтруистическим интересам, можно сделать социально вредными или полезными.

Так называемый «скверный мальчик» это,—мальчик, который старается добиться антисоциальным путем удовлетворения своих инстинктов, чего он не может сделать в реальной жизни. Там, где

это так,—совершенно ясно, что помочь ему можно только путем предоставления ему новых возможностей, а не путем дальнейших репрессий. Конечно, юноша, лишенный возможности проявить себя в той тесной среде, в которой он живет, будет лишен этих возможностей и в исправительном доме. Но репрессии слишком популярны, чтобы можно было уничтожить их сразу, так как трудно переубедить людей, которые их защищают. Репрессии дают слишком большое удовлетворение тем, кто осуществляет их, так как являются одной из форм доминирования и самоутверждения, и благодаря тому, что их оправдывают моральными мотивами,—репрессии сохраняют за собой прочное одобрение общества, не считающегося с тем, насколько они бесцельны на практике.

ГЛАВА V.

СНЫ.

Теперь, когда мы изучили грезы на яву, для нас не может быть ничего удивительного в том, что сны детей находятся в связи с их желанием. Типичный для ребенка сон, это—сон о том, что исполнилось его желание, неудовлетворенное в течение дня. На основании большого количества снов, рассказанных школьниками, доказано, что дети, которые мало и плохо питаются, видят во сне пиры, похожие на те, о которых они читали. Дети, которые по тем или иным причинам не могут принимать участия в намеченных экскурсиях, в ту же ночь видят во сне, что совершили экскурсию, о которой мечтали. Дети грезят также о том, что становятся обладателями игрушек иметь которые им особенно хочется.

Интерпретация таких снов не представляет затруднений: они просто являются исполнением обыкновенных неосуществленных желаний. Но есть много других снов, которые, на первый взгляд, трудно объяснить. Так, например, сны ребенка, в которых он видит, как он падает, как его глотают, как он тонет: все это нельзя объяснить как осуществление желаний.

Если мы не хотим стать на путь фантастических теорий, то должны рассматривать сон как продукт ума сновидца. Он его «творит»: это его сон. Необходимо тщательно изучить источник, откуда берется материал, и самый процесс творчества.

Уже раньше многими было замечено, что сон имеет некоторое отношение к событиям дня. Сам сон есть как бы искаженная картина того, чего как будто никогда не было и что вряд ли когда-нибудь случится: но в материале, из которого состоит эта картина, можно узнать часть наших переживаний, случившихся приблизительно в то же время, когда приснился сон. Так, например,

девочка, посещающая школу, видела во сне, что должна была написать свое имя шесть раз. На самом деле этого не было. Но в течение дня ей пришлось вторично написать свое имя, потому что в первый раз она это сделала неразборчиво. Вообще, она очень любит писать свое имя, и не проходит дня, чтобы она не написала его, с целью посмотреть, как оно выглядит. Шесть получилось благодаря тому, что в этот день она получила шесть пенни. Вот источник материала.

Однажды меня спросили, читает ли известный профессор, имя которого очень похоже на название одного из колледжей в Оксфорде, лекции в Оксфордском университете. Я имел в виду поездку в Оксфорд, во время которой я намеревался зайти в другой колледж и посоветоваться с одним из лекторов университета. Через 48 часов мне приснился странный сон, в котором играли роль оба колледжа, а я, вместе с лектором, ходил от одного к другому. Незадолго до сна я писал злободневный школьный скетч, в котором известную роль играл ресторан; поэтому в моем сне один из колледжей превратился в кафе.

Оставляя в стороне его сумбурную внешность, можно сказать, что сон напоминает литературное произведение тем, что берет материал из действительных переживаний. Сходство еще увеличивается тем, как перерабатывается этот материал. В нем бывают большие пропуски. Усиленно разрабатываются детали. Отдельные части соединяются в связное целое. Во многих случаях общий результат получается настолько связный, что походит на действительное переживание, но совершенно своеобразного типа.

Итак, мы можем говорить о конденсации, обработке, соединении отдельных частей материала в одно целое («вторичная переработка» *Фрейда*), — вот работа, которую должен проделать ум для того, чтобы приснился сон. Весь этот процесс мы можем коротко определить, как «работу сна». Работа сна подобна литературному творчеству, которое большинству представляется трудно достижимым. А между тем здесь этот процесс совершается совершенно незаметно для нас. Результат, получаемый при этом, совершенно непохож на тот, который получился бы у нас при сознательной работе. Если бы кто-нибудь рассказал нам собственный сон, о котором мы уже давно забыли и который мы совсем не помним, мы не могли бы сразу, по форме и содержанию сна, определить, что это именно наш сон. Обыкновенно сон совершенно непохож на бодрствующую мысль и действия сновидца.

До самого последнего времени было принято смотреть на сон, как на пустяки, не имеющие никакого значения. Такая фраза, как «это вам приснилось», или «это точно сон» — достаточно выясняют широкую точку зрения на этот продукт нашей сонной жизни. Дикари и примитивные народы, однако, обращали большое внимание на сны и создали целые системы их интерпретации.

Наименее образованные и более суеверные представители цивилизованных рас также прибегают к этим системам, изложенным в книгах толкования снов — «сонниках». До сих пор в журналах, обслуживающих этот род публики, можно найти отдел толкования снов читателей.

Если мы захотим обратить внимание на сны и отнестись к ним серьезно, нас смогут обвинить в том, что мы хотим уподобиться дикарям или тому типу людей, о которых мы только что говорили. Но вся разница заключается в точке зрения. Прейде всего, научное отношение ко сну подобно научному отношению ко всякому другому факту. Сон, это — факт опыта, и его можно рассматривать в связи с другими фактами совершенно так же, как мы рассматриваем факты из области химии или физиологии. С точки зрения учителя, ко сну нужно относиться так же, как к грезе на яву: именно, смотреть на него как на продукт умственной деятельности ребенка, — документ, который не был сознательно изменен в угоду родителям или учителям. И, как таковой, он представляет слишком большой интерес для того, чтобы его можно было оставить без внимания.

Простой сон об исполнении желания, о котором мы говорили выше, почти не требует интерпретации. Он дает ключ к пониманию природы детских желаний в повседневной жизни. Этот сон типичен для маленького ребенка, и обыкновенно бывает построен на желаниях, которых он не мог осуществить в течение дня. Например: ребенок, которого увели из Зоологического сада, всю ночь видит во сне Зоологический сад; ребенок, которому не дали игрушек, — получает их во сне.

Но и у самых маленьких детей мы встречаем сны, которые, на первый взгляд, нельзя рассматривать просто как желания. Трудно заподозрить ребенка, который просыпается с криком, потому что ему приснилось, что какое-то чудовище хотело его съесть, в желании быть съеденным. Читатель, знакомый с детскими снами, вспомнит много таких примеров; наверное, ему удастся припомнить и кое-что из собственных переживаний.

Следующий сон рассказан мальчиком 12 лет, учеником школы II ступени.

С л у ч а й XI. Мне снилось, что я с мамой в ванной комнате. Вдруг я увидел, что в окно заглянули два человека. Они имели страшный вид, и я сразу понял, что это разбойники. Я очень испугался. Больше не могу ничего припомнить.

Ученик, который рассказал этот сон, — очень умный мальчик, производил самое благоприятное впечатление на учителей, которые имели с ним беседу при его поступлении в школу. Но на вступительном экзамене он так плохо отвечал, что его приняли в низший из двух классов, предназначенных для поступающих. В классе он работает хорошо. Очевидно, это один из тех неудачников, которые на экзаменах и испытаниях всегда обнаруживают себя в невыгодном свете.

Ввиду того, что мальчик видел сон за неделю до того, как он рассказал его, трудно было установить, какие события предшествующего дня могли вызвать этот сон или дать для него материал. Мальчика спросили, что он и мать делали во сне. Он неопределенно ответил, что они, кажется, мыли руки. Его мать занималась не им, а собой. Тогда его спросили, что первое приходит ему на ум, когда он пассивно думает о слове «разбойник». Он без колебаний ответил, что боится разбойников и испытывает этот страх всякий раз, когда остается один в доме или в темноте. Ему страшно, что разбойники влезут в дом или выпрыгнут из темноты и нападут на него.

Его отец неоднократно уверял его, что эти страхи неосновательны. Он очень верит в отца и убежден, что когда папа здесь, ему нет причин беспокоиться: или отец победит разбойников, или разбойники не посмеют показаться, боясь отца. Но когда отца нет, страх возвращается.

Очевидно, что сон имеет реальную связь с жизнью. Как ни несовершенен и поверхностен приведенный здесь анализ, его достаточно, чтобы установить, что основой сна является страх. Бесцельно пытаться разогнать этот страх, называя его нелепым и глупым, — это знает каждый, кто испытал нечто подобное. На человека, подверженного ему, он производит в жизни такое же впечатление, как если бы это была реальность.

Можем ли мы в этом сне проследить отражение желания? Сон изображает появление разбойников. Ассоциация, вызванная словом «разбойник», подсказывает, что это — момент, когда хо-

чется быть под защитой отца. Появление разбойников есть выражение желания защиты со стороны отца. Сновидец по своему типу относится к тем, кто не может оставаться один. Он еще не освободился от ситуации подчинения отцу. Это же доказывает его ситуация по отношению к учителям. Он зависим.

Дальше он рассказал, что ему часто снятся далекие корабли. Ему кажется, что он плывет по направлению к ним, но не подвигается вперед. Когда его стали подробно расспрашивать по этому поводу, то оказалось, что ему очень хотелось научиться плавать, и он неоднократно делал попытки выучиться, но это ему не удавалось. Происходило это потому, что он не мог решиться «попробовать».

Все эти данные тесно связаны между собою. Все они рисуют мальчика, который лишен самоуверенности, пугается испытаний, которые требуют от него самообладания, все еще нуждающегося в поддержке со стороны отца или учителей, представляющих отца.

Самый важный пункт во всем этом тот, что мы из этого сна узнали о мальчике многое, что иначе осталось бы для нас непонятным. Опытный учитель, возможно, сумел бы понять, что у мальчика нет уверенности в себе, но он едва ли смог бы разобрать, что мальчик надеется на отца. Неизвестно, помог ли бы ему обыкновенный метод наблюдения заметить связь между страхом (о котором, возможно, он даже и не знал бы) и неудачами мальчика на экзаменах или с трудностями при попытке выучиться плавать.

Теперь, когда мы разобрались во всем этом, перед нами открываются два пути. Один — указать мальчику на характер его заблуждения и постараться воспитать в нем уверенность в себе. Мы достигнем уже многого, если, благодаря особому вниманию к нему, мальчик выучится плавать, или если, при нашем поощрении, он удачно выдержит хоть один экзамен.

Другой путь состоит в том, чтобы проследить путем детального процесса анализа происхождение такой ситуации и желания. Это медленный и утомительный процесс, требующий продолжительного индивидуального внимания, но он радикален, так как уничтожает самую ситуацию. Первый способ может окончиться полной удачей, но мы не можем быть совсем уверены в этом. Сама ситуация не будет уничтожена и может обнаружиться опять даже через несколько лет. Но к этому вопросу мы еще вернемся.

С л у ч а й XII. Мальчику десяти лет постоянно снилось, что он падает. Детали сна варьировались и брались, обыкновенно, из переживаний дня. Иногда, после посещения гавани, ему снилось, что он падал с плотины; после посещения искусственного озера, по которому плавали модели яхт, ему снилось, что он падает в воду. Он всегда пробуждается от этого сна с ужасом, при чем ему кажется, что кровать поднимается и опускается; иногда у него кружится голова.

В таком сне трудно увидеть исполнение желания. При расспросах узнали, что мальчик испытывает чувство страха, оставаясь один в доме, и очень боится упасть с лестницы. Он всегда жил в доме, где было много крутых лестниц, и ему постоянно твердили, что если он не будет очень осторожен, то упадет вниз.

Его много расспрашивали по поводу его страха упасть с лестницы. Он определенно сказал, что ничего подобного с ним на самом деле не случалось. Тот, кто спрашивал, продолжал уверять мальчика, что падать с лестницы совсем не страшно, тем более, что он часто испытал это на себе, и предложил мальчику, если ему интересно посмотреть, проделать это в его присутствии. Но мальчик сказал, что он не хочет видеть, как падают, и что об этом ужасно даже подумать. Его собеседник продолжал утверждать, что он неправ. Наконец, ребенок сказал, обнаруживая признаки большого эмоционального возбуждения, что если бы он упал вниз, то заболел бы и очень разволновался: «меня бы всего трясло вот так», сказал он и стал делать движения руками. Родители несколько раз перед тем замечали подобные движения, когда мальчик был взволнован, и думали, что это пляска святого Витта, приписывая ее нервности и возбужденности мальчика.

Здесь надо заметить, что изучение сна привело нас к открытию болезненного симптома. Этот болезненный телесный симптом описывается самим пациентом как результат возможного падения с лестницы. Но его сны также говорят о падении, а мы уже пришли к выводу, что, по крайней мере, в большинстве снов мы видим исполнение желания. Отсюда можно вывести, что как болезненный симптом, так и сон—оба обнаруживают желание упасть с лестницы. Такой вывод кажется абсурдом. Но тот, кто посвятил себя науке, знает, что нельзя отрицать известный вывод только на том основании, что он почему-либо кажется неправдоподобным. Теории могут быть дискредитиро-

ваны благодаря их несоответствию фактам, а не потому, что они вступают в конфликт с нашими предрассудками, желающими видоизменить их.

Поэтому, в том случае, о котором мы говорили, мы продолжаем думать о возможности, что здесь было бессознательное желание падения. При дальнейших расспросах обнаружилось, что ребенок постоянно грезил на яву о падении. Он представлял себе, как падает в пруд, к которому его часто водила мать и где плавала его яхта. Мы уже знаем, что грезы на яву выражают желание, которое не было выполнено в действительности.

Таким образом здесь перед нами три доказательства, все сходящиеся на одном пункте падения. Очевидно, есть какое-то желание, исполнение которого в действительности совершенно невозможно, но каким-то образом связано с падением. Следующее ценное указание мы находим в сознательном страхе упасть с лестницы, когда ребенок остается один в доме.

Этот последний факт заставляет нас вернуться к прежним гипотезам. Если ребенок боится упасть, как может он хотеть упасть? Не следует упускать из виду этого вопроса, но мы не можем, из-за случайного затруднения, совершенно отвергнуть гипотезу, которая построена на трех различно обоснованных доказательствах.

Сначала рассмотрим наше сомнение и попробуем, не может ли оно само стать подтверждением нашей гипотезы. Сознательная ситуация—чувство ужаса. Но греза на яву, симптом и сон—все указывает на то, что падению придается особое значение. Не было ли в жизни ребенка какого-нибудь особенного случая, который был бы в то же самое время и многозначительным и ужасным? Мальчик, когда его расспрашивали вполне понятными ему словами, не мог ничего рассказать.

Тогда обратились к матери и спросили ее: «Не помните ли вы, в раннем детстве В. случая, когда он упал?» Она без колебаний рассказала следующий случай: когда В. только что начинал учиться ходить, она взяла его с собой вниз, в кухню, и оставила его там с прислугой. Его отец, дантист, перегруженный работой, был вынужден просить жену пойти предупредить пациента о том, что он не сможет принять его в этот день.

Кухня—большая комната, которая служит одновременно мастерской для зубных техников и кухней для всей семьи. Прислуга посадила ребенка на стул и продолжала свою работу.

Ребенок слез со стула и сделал несколько шагов. Тогда он упал и сильно ударился головой о железный вулканизатор, который стоял посередине комнаты. Он громко закричал. В это время его мать собиралась выходить на улицу. Она бросилась назад в кухню, взяла ребенка на руки и приказала прислуге пойти вместо нее предупредить пациента. Она не сняла верхнего платья и сидела в кухне, держа ребенка на коленях, пока он не перестал плакать. Он сильно разбил себе лоб.

В то время, как мать припоминала эту историю, мальчик был в комнате. Когда она кончила, он сказал, видимо, делая большие усилия, чтобы вспомнить это происшествие: «Я ничего не помню!»

Очень важно то, что с того времени, как был сделан анализ этого сна, до того времени, когда были предложены эти вопросы (промежуток около года), ни разу не наблюдалось повторения страшного сна или болезненного симптома пляски святого Витта. Мальчик также уверяет, что исчезли дневные грезы на яву о том, как он падает с лестницы. Этот факт заставляет нас предположить, что произошло значительное перемещение. Природа приспособления и перемещения будет рассмотрена нами дальше.

Прежде чем перейти к выводам, которые могут быть сделаны на основании рассмотренного нами материала, необходимо обратить внимание на способ изучения. Нужно заметить, что мы выбрали и изучили сон подобно тому, как химик рассматривает новый вид химического вещества, или физик — явление природы. Говоря иначе, весь процесс находился в полном соответствии с научным методом, который вырабатывался мыслителями и учеными в течение долгих лет. Совершенно отсутствовал всякий элемент таинственности, обращение к оккультным силам или «психическим особенностям». Здесь не было ничего, похожего на предсказание или на колдовство базарного чародея. Современное отношение ко сну так же определено научно, как отношение химика, физика, физиолога или математика к изучаемому ими материалу; и если какой-либо псевдо-психоаналитик захочет найти здесь нечто таинственное и «оккультное»; пусть лучше он оставит в покое людской ум и сосредоточит свое внимание на кофейной гуще и картах: там он имеет меньше шансов причинить людям вред.

Итак, факт, восстановленный в памяти во время расспросов о сне, обнаруживает связь между падением и матерью. Падение

явилось следствием попытки независимого самоутверждения со стороны ребенка. Это причинило боль, но вернуло мать и заставило ее сосредоточить на нем свое внимание. На некоторое время ребенок совершенно монополизировал мать. При сознательной ситуации он боится оставаться один и жаждет возвращения матери. Но в прошлом падение вернуло ему мать. Поэтому мы обнаруживаем мотив падения. Но падение причинило ему сильную боль и даже рану. Таким образом мы видим, как ум разрывается между двумя мотивами. И в результате мы получаем присутствие в сознании идеи матери и идеи падения, сопровождающиеся аффектом ужаса или страха.

Таким образом определено выясняется ситуация зависимости. Мы видим страх перед реальным миром, боязнь одиночества, желание остаться под покровительством матери, которая характеризует своего сына, как «маменькина сынка».

Мужчина не может добиться успеха в жизни, оставаясь «маменькиным сынком», хотя многие тысячи людей пробуют это. Чувство зависимости может быть перенесено на какое-нибудь другое лицо, заменяющее мать: старшую женщину или жену. Следы такой ситуации можно найти в привычке некоторых мужчин звать свою жену «мать»; или в том, что многие мужья ставят в пример женам своих матерей и выражают желание, чтобы первые походили на последних. Интересно, что одна лондонская торговая фирма печатает следующую рекламу: «чашка чая, как это делает ваша мать». Очевидно, если этим пользуются, как лозунгом в течение многих лет, мы имеем все основания думать, что фирма находит это продуктивным. Заметьте, не «чашка чая, как это делает ваша жена». А между тем этот призыв относится к взрослым мужчинам, большая часть которых, вероятно, женаты.

Итак, сон, в связи с другим доказательством, которое нам удалось найти, и эпизодом, который мы возобновили в памяти, определяет ситуацию. Маленькая сценка в кухне показала ребенка шаблоном всей жизни. Его собственные усилия, попытки стать независимым постепенно оканчиваются неудачами. Свет жесток и враждебен; это — нечто, чему нельзя противостоять, чего надо бояться. Реакция страха выражается в бегстве, замкнутости.

Ребенок, своим обычным поведением, удивительно ярко обнаруживает эти тенденции. Он бежит к своей матери за помощью, защитой, убежищем: ему страшно оставаться одному. Вместо того, чтобы жить внешней деятельностью, он уходит в себя, в свой духовный мир. Греза на яву заменяет ему реальную жизнь.

Давно происшедший эпизод имел для него большое значение, когда он судил о нем и оценивал его своим умом двухгодичного ребенка. Он не потерял своего значения и теперь, когда ему десять лет, потому что он никогда не пересматривал и не переоценивал его. Это было невозможно сделать, пока эпизод этот оставался погребенным в педрах его памяти. Сон дал нам ключ, посредством которого мы открыли его и настолько восстановили в памяти, что приспособление и перемещение становятся невозможными.

Сновидец видит, что событие не имеет того значения, которое он придавал ему прежде, и поэтому оно сразу теряет власть над его мыслями, чувствами и действиями. «Падение» раньше имело для него значение, которого уже не имеет теперь.

Из сна мы узнаем, что «падение» не имеет для него того значения, которое указывается в словаре, но кажется чем-то гораздо большим. В результате опыта и ассоциаций оно приобрело смысл, не похожий на буквальное значение этого слова, подобно тому, как это наблюдается в словах крест—(cross)—грубый, растущий, полумесяц (crescent) или цветные лоскутья—ветошь (bunting). Эти вещи стали символами. Нам кажется, что есть основания утверждать, что вещи, которые мы видим во сне, являются символами чего-то, совершенно непохожего на них, но что, вследствие переживаний самого сновидца или его расы, тесно связано с этими символами.

Это признание символизма является серьезным камнем преткновения для тех, кто готов признать современные теории. Прежде всего—почему вообще появляются символы, а не воспроизводятся действительные факты? Кроме того, допуская символическую ценность вещей, которые снятся нам, не действуем ли мы заодно с людьми, которые делают вид, что могут разгадывать сны, с базарными шарлатанами—и не прибегаем ли мы к их методам?

Оба эти вопроса вызывают большую полемику; разрешить их можно двумя путями. Сейчас мы займемся вторым, первый будет рассмотрен впоследствии.

У газетчиков и книгопродавцев можно всегда найти книгу «Толкование снов» (сонник) на любую цену. Кроме своего объема, дорогой «толкователь снов» мало чем отличается от дешевого. Он составляется по типу словаря, где против каждого слова помещено соответствующее ему значение. Так, если я вижу во сне утку с веревкой на шее, я должен найти значение, которое приписывается утке, веревке, шее и скомбинировать их в одно целое. Так, я нашел в дешевом «Толкователе снов», случайно купленном мною, что видеть во сне уток обозначает «благополучие, счастье»; веревку—«денежные затруднения», а шею—«власть, почести, богатство, наследство». Довольно трудно скомбинировать все это в одно целое. Но, может быть, если мы истолкуем это так, что «в данный момент денежные затруднения мешают достижению власти и почестей, но что скоро наступит полоса удачи и богатства», то такое толкование подойдет к данному случаю. Во всяком случае, такое толкование удовлетворит многих, убедит их в том, что они не даром потратили деньги.

Конечно, толкователь имеет нечто общее с установленным взглядом на содержание сна. Согласно ему, всякое содержание сна рассматривается, как символы. Но, по соннику, каждый снявшийся символ имеет свой определенный эквивалент, независимо от случая, по какому сон снится, ни от личности сновидца. С таким взглядом нельзя согласиться, и на основании многих опытов можно определенно сказать, что он неправилен. Но все же встречаются некоторые символы с очень определенным значением, которые в большинстве снов имеют один и тот же смысл: так, например, король обозначает, обыкновенно, отца сновидца. Но это не позволяет нам еще утверждать на верное, что лицо, которому приснился король, грезило о своем отце: мы только допускаем возможность этого. Определенно установить этот факт мы сможем только после внимательного, тщательного исследования сна и после расспросов сновидца. Раньше, чем выяснить смысл и причину сна, нам нужно выяснить, почему отец появляется в виде короля и еще много других вопросов. Другими словами, установленное нами предположение о значении символа, построенное не на суеверии, а на опыте, является только приблизительным указанием: но это еще не есть коренное разрешение вопроса.

Прежде, чем углубляться в изучение символов сна, необходимо рассмотреть другой сон, по отношению к которому мы

имели возможность познакомиться с обстоятельствами, при которых он приснился. Из большого числа снов, сопровождающихся заметками самих сновидцев, я выбираю следующий. Изложение ведется в первом лице, потому что рассказ передается собственными словами сновидца.

С л у ч а й XIII. Я вижу себя в маленькой четырехугольной кирпичной церкви, которая несколько напоминает мне церковь святого... в Л. Вместе с другими я сижу в глубине ее. В церкви как будто никого, кроме нас, нет. Одетый в серый костюм человек говорит проповедь. Прежде, чем он появился, мы уже знаем, что должен прийти король. Во всяком случае, он действительно входит с левой стороны и проходит перед нами. Когда он вошел—я встал. Проповедник закричал: «Подождите, пока не получите приказа». Он говорил с большим раздражением, и мне показалось, что я невольно испортил подготовляемый им эффект и как-то «подвел» и проповедника, и моих коллег.

Затем я очутился уже вне церкви: я извиняюсь перед проповедником. Он сразу же отвечает, что это ничего не значит, чтобы я об этом не беспокоился. Мы смотрим на кирпичное здание, которое напоминает мне Кибль коллэдж, но мы говорим о нем, как о Букингэмском дворце. Я, однако, настаиваю на том, что это не Букингэмский дворец: Букингэмский дворец находится направо от нас. Я утверждаю, что церковь находится между зданием, которое мы рассматриваем, и дворцом. Но мы знаем, что король вошел в то здание, на которое мы смотрим. Мы обсуждаем вопрос, как он мог пройти из одного здания в другое, если он сейчас во дворце.

В другом сне, приснившемся в ту же ночь, я стою у кровати отца, который, как будто, болен. Но он все еще интересуется окружающим. Я сообщаю ему о том, что Ллойд-Джордж выбран лидером «великими десятию» или «великими двенадцатью». Это, очевидно, обозначает, что окончился некоторый период перешитости. Кажется, мы с презрением говорим о «великих». Так как теперь все «велики» и нет ничего, что не было бы великим, то нет ничего «великого». Мой отец выражает меньше презрения, чем я: во всяком случае, употребляет не такие сильные выражения.

На просьбу припомнить события дня, предшествовавшего сну, и предыдущих дней, сновидец ответил:

«Накануне того дня, когда я видел этот сон, вечером, я был в комнате В. Он был когда-то священник, но из свободомыслящих. Духовного облачения он совсем не носит, а одевается в светский костюм. Он очень много говорил со мной о моем «цинизме». Мне не очень понравился его тон: я нашел, что он слишком любит «проповедывать».

«В тот же день я спрашивал встретившегося мне знакомого, не встречал ли он N... из Кибля, так как оба одинаково интересуются вопросами эстетики.

«За день до сна несколько человек разговаривали при мне об архитектуре и упоминали имена Рэна и Айниго Джонса. Говорили также и о Букингэмском дворце и сходились на том мнении, что это определено уродливое здание. Упоминали и о Кибль коллэдже, как о попытке воспроизвести в кирпиче стиль, совершенно неподходящий для кирпичных построек. Кто-то стал доказывать, что единственный церковный стиль, подходящий к кирпичу, византийский. Самым лучшим из известных мне образчиков можно считать церковь, которую я видел во сне. Я припоминаю, что эта церковь была довольно близко от нашего дома и что служба там была либерально-ритуалистического типа. Мои родители были строгими неконформистами, и мне не разрешалось ходить в церковь. Они были того мнения, что церковь «неправа», и особенно та церковь, которую я видел во сне. Я помню, что мне ужасно хотелось ходить в эту церковь, и я бывал там потихоньку. Викарии (я помню двух) принимали участие в общественной работе, так как этот приход был глухим местечком. В. тоже общественный работник.

«Фигура на кафедре не совсем похожа на В., хотя и очень напоминает его. Она напоминает высокого блондина, имени которого я не знаю. За два дня до сна я сидел на балконе кафе и курил трубку. Затем я перегнулся через перила, чтобы посмотреть, нет ли внизу знакомых, и просыпал немного табаку на стол, за которым сидел этот господин. Он подумал, что я сделал это в шутку, посмотрел наверх, засмеялся и погрозил мне кулаком. Но я не имею привычки просыпать табак на чайный стол даже в шутку. Поэтому, выходя из кафе, я извинился перед ним. Он ответил: «Пустяки, дружище! Об этом не стоит беспокоиться», то-есть те же самые слова, с которыми обратился ко мне проповедник.

«Я заинтересовался господином, о котором я только что говорил. Он, очевидно, был в армии и до сих пор не утратил некоторой аффектации, присущей офицеру армии. За последние два три дня об армии говорили очень много, ввиду решения восстановить довоенную форму обмундирования. Большинство солдат, знакомых мне из регулярной армии, уверяли, что они счастливы, избавившись от старой формы, но я всегда замечал в них большое пристрастие к одежде, которая отличала бы их от других людей и солдат. Во всяком случае, они гордились своими дивизионными значками и другими знаками отличия.

«То, как я всех «подвел», напомнило мне, что за последние недели я задумывался над вопросом о моем будущем. Есть люди, особенно один человек, который имеет право ожидать от меня поддержки. Если я сделаю то, что мне хочется, я «подведу» их. А мне всегда было неприятно «подводить» людей. И в армии, несмотря на то, что мне не нравился тот тип офицеров, с которым мне приходилось иметь дело, и в моих интересах было бы хорошенько «подвести» их, я всегда был очень щепетилен в этом отношении. Но я не могу найти для этого подходящее объяснение; мне кажется, что мое поведение не было основано на каком-либо сознательном принципе.

«Подождите, пока не получите приказа». Я не могу припомнить, чтобы за последнее время кто-нибудь обращался ко мне с такими словами, но возможно, что это так было, ибо еще и теперь часто можно услышать военные выражения. (Замечание это относится к июню 1920.) Обыкновенно эта фраза бывала предисловием к продолжительному, бестолковому ничегонеделанию, пока какой-нибудь осел не дотадывался, что нам собственно нужно делать. Помню, как однажды нас выслали на съемку; мы ждали два дня в одном месте, почти неделю—во втором и два дня—в третьем, потому что не получали дальнейших инструкций и не знали, для чего нужна эта съемка и где ее собственно надо производить. Триста шестьдесят человек болтались так без дела, пока, наконец, не выяснились намерения Военного Министерства. В Альдершоте также всякие недоразумения были правилом. В церковной службе приказы казались мне совершенно неуместными, а парадная служба—комичной. В капеллане я видел странную смесь из офицера и священника, а в церковной службе—смесь из службы и парада. Мне всегда хотелось смеяться, когда раздавалась команда. И я никогда не мог смо-

треть на церковную службу в армии, даже в окопах, как на нечто серьезное.

«Имя Ллойд-Джорджа неоднократно упоминалось за последние дни. Я говорил о нем с В. Я настаивал на том, что люди, подобные Ллойд-Джорджу и Дизраэли, которые завоевывают высокое положение благодаря своим собственным усилиям, должны многое делать исключительно в целях рекламы, что совсем ненужны тем, кто имеет за собой связи, происхождение и деньги. Это подчеркивают их противники. В. не соглашался со мной. Он убежден, что личные достоинства сами обеспечивают человеку успех. Я соглашаюсь, но с одной оговоркой: если они хорошо рекламируются и обнаруживаются. Во время этого спора он и назвал меня «циником».

Нет необходимости приводить еще другие ассоциации или пытаться еще более полно интерпретировать этот сон. Когда мы начинаем по частям расспрашивать сновидца о его сновидении, то мы обнаруживаем, что он, в большинстве случаев, составляется из событий одного или двух предшествующих дней. Из сотен переживаний выбираются некоторые, подходящие к данному случаю: они комбинируются и связываются между собою из целого ряда случаев подобно тому, как составляется пьеса или рассказ. Для иных людей это положение совершенно исчерпывало бы вопрос о снах и служило бы доказательством того, что сон не имеет ни значения, ни смысла. Но такие люди не отдают себе отчета в природе этой проблемы. Если из массы имеющихся фактов выбираются лишь некоторые, которые перерабатываются определенным образом, то, очевидно, существуют причины, по которым выбирается именно этот материал, а не какой-нибудь другой, а также данная связь, а не другая. Современная психология утверждает, что причины эти можно найти в том, что сновидец как бы принужден выбирать и связывать материал сна, при чем характер такого принуждения можно определить на основании снов.

В следующих главах мы будем обсуждать природу такого принуждения. Сейчас необходимо установить, что данный материал выбран потому, что он имеет некоторое значение для сновидца, и располагается в таком порядке, чтобы образовать одно целое, также имеющее определенное для него значение. Но здесь мы попадаем в парадоксальное положение: ведь сам сновидец не может уяснить себе это значение сна. Даже самый

опытный психоаналитик не может проникнуть в смысл своих собственных снов и должен для этого прибегнуть к помощи другого.

Нужно тоже признать, что подбор материала редко соответствует тому, который мы сделали бы сознательно. Сон, как будто нарочно, выбирает такие события, которые кажутся нам незначительными. Он может пренебречь денежными операциями, замечательными переживаниями, событиями, имеющими большое значение, и заняться лицом человека, который сидел в поезде против нас, или рекламой, о которой мы можем вспомнить только при большом напряжении памяти. Композиция сна также совершенно не похожа на сознательные приемы сновидца. Деловой человек, который считает романтику ерундой и гордится полным отсутствием воображения, в своих снах становится романтичным. Опытный романист видит во сне самую запутанную чепуху. Все это заставило людей во все времена смотреть на сны, как на нечто слишком абсурдное для серьезного отношения к ним, или же как на исходящее из совершенно независимого от человека источника. Но именно в этих соображениях современная психология ищет нить, которая должна привести нас к пониманию сна. Мы не будем искать объяснения снов вне сновидца до тех пор, пока не будем вынуждены к тому, потому что таким путем мы не сумеем ничего научно объяснить. Мы ведь просто обращаемся за объяснением непонятного к тому, что еще менее понятно.

Совершенно ясно, что если мы хотим найти объяснение в самом уме сновидца, то мы должны допустить, что то сознание, в котором он отдает себе отчет, не исчерпывает всего объема его ума; что есть еще одна область, как бы независимая от сознания, которая выбирает материал для сна и подобно драматургу сплетает его в необходимую для сна форму.

ГЛАВА VI.

СЛОВЕСНЫЕ АССОЦИАЦИИ.

(Word associations.)

Мало найдется людей, которым не случалось бы задумываться над первоисточником мыслей, занимающих в данную минуту их ум, и пытаться проследить весь ход предшествующих мыслей. Иногда этот путь поражает своей неожиданностью, но обыкновенно мысли следуют в определенном порядке.

Предположим, например, что кто-нибудь услышал слово «цветок» или подумал о цветке. Он замечает, что его мысли идут в следующем порядке: цветок, роза, сад роз *Саади* (Saadi), *Омар Хайам* (Omar Khayyam). Не трудно найти разумную связь между каждой из этих идей и ей предшествующей. «Роза» принадлежит к большой группе «цветов». Опыт подсказывает нам искать розы в «розовых садах». «Розовый сад», или «Гюлистан» — персидская поэма, написанная хорошо известным поэтом *Саади*, одновременно с *Саади* на ум приходит *Омар Хайам*, так как оба они — персидские поэты, которые переведены на английский язык и очень популярны в Англии.

Часто можно наблюдать, что когда ум «блуждает», через него проходит целый последовательный ряд мыслей. Ни одна отдельная мысль не привлекает к себе надолго внимания, если только она не является существенной частью одной из грез наяву, о которых мы говорили. Уже по прошествии нескольких минут мысли уходят далеко от того места, где они были перед тем, как начали «блуждать». В приведенном выше примере, который начинался цветами и кончался *Омар Хайамом*, мы не замечаем недостатка связи между первым и последним звеном цепи, в противоположность следующему: цветы, розы,

гирлянды, корона, королевская особа, царь, революция, колесо, круг (π), 3, 14159... и так далее. Здесь мы также можем найти разумную связь между каждым двумя членами этого ряда, но здесь уже нет заметной связи между первым и последним его членами. Если нам дадут два слова, то, как бы различны они ни были на первый взгляд, обыкновенно не трудно бывает подобрать известное количество слов, образующих последовательный ряд такого типа, который мы только что рассматривали, где одно из данных слов является первым, а другое последним членом такого ряда. Так, например, для того, чтобы связать два слова: «корова» и «яйца» достаточно ввести слово «ферма». «Коровы» и «фермы» в действительности связаны между собою так же, как «фермы» и «яйца».

Таким образом, мы приходим к заключению, что мысли обыкновенно возникают в нашем уме в последовательном порядке, который определяется обычным для нас типом мышления. Это станет совсем ясно, когда мы вспомним, что логическое мышление есть только один из многих возможных типов его и что в большинстве случаев мышление детей и дикарей идет совершенно иным путем. Если бы было возможно собрать некоторое число людей различного возраста, начиная маленьким ребенком и кончая взрослым мужчиной и от дикаря до выдающегося ученого или мыслителя, и попросить их записать последовательный ряд из 20 слов, передающих мысли, возникшие в их сознании при упоминании слова «цветок», мы бы обнаружили очень большую разницу. Если бы мы предложили эту задачу такому же количеству детей среднего класса,—эта разница не была бы так велика. Несмотря на эти различия, психологи сумели формулировать «законы ассоциации», которые устанавливают, каким образом осуществляется связывание мыслей одна с другой. Самым важным для нас пунктом этих законов, отвечающим задачам настоящей главы, можно считать утверждение, что связь эта является результатом наших переживаний и того, что мы о них думали. Например, можно представить себе, что дикарь думает о «боге» и о «мраке», как о двух смежных членах одного и того же ряда мыслей, в то время как европеец в этом случае подумает о «боге» и о «свете». Первый связал две вещи, которые страшат его в одинаковой степени, тогда как последний находился под влиянием переживаний другого ряда или руководствовался верой.

Но даже если у нас есть полное основание предполагать, что между последовательными идеями существует тесная связь, не всегда бывает легко открыть ее. Мы часто недоумеваем, как объяснить присутствие в нашем уме той или другой мысли, и не можем найти объяснения этому ни в наших текущих переживаниях, ни в мыслях, которые занимали нас перед тем. Но в большинстве случаев эту связь можно проследить, и на неудачу нужно смотреть, как на некоторое нарушение обычного течения нашей нормальной умственной жизни. Надо думать, что и это исключение—кажущееся. Например, если звук известного имени вызывает в вас чувство необъяснимого ужаса, очевидно, здесь существует причина, по которой это имя ассоциируется с чем-то ужасным, и мы должны найти возможность раскрыть эту связь.

Был произведен следующий опыт: субъекту называли, по одному, некоторое количество слов. Услышав слово (которое называют «стимулом»), он должен был назвать слово, которое возникало в его сознании, тотчас же, как только оно придет ему на ум, независимо от того, покажется ли оно ему глупым, или неподходящим. Если слово имеет не одно, а несколько значений, то он должен был сказать первое, которое придет ему на ум. Но, главное,—он не должен при этом стараться думать.

Здесь мы приводим таблицу слов-стимулов и ответов данных ученицей,—девочкой около двенадцати лет.

Желтый	цвет.	Отец	взрослый.
Море	тонуть.	Копал	земля.
Мужчина	личность	Падение	ушиб.
Блестящий	золото.	Школа	учить.
Круглый	круг.	Ранить	убить.
Ноги	длинные	Ничего	дыра.
Глаза	два.	Тонуть	мертвый.
Парус	корабль.		

На первый взгляд в этих ответах нет ничего замечательного. Кажется, как будто между каждым словом-стимулом и соответствующим ответом есть разумная связь. Некоторые ответы кажутся немного «врачными»: такие же, как—потонуть, умереть, убить,—не должны бы, кажется, так часто приходить на ум ребенку.

На практике опыт был усложнен следующим образом: измерялось время между моментом произнесения экспериментатором

слова-стимула и ответом субъекта. Так как это был небольшой промежуток времени, то за единицу была принята $\frac{1}{5}$ секунды. Мы приводим еще раз таблицу опыта. Цифра, помещенная после слова-стимула, указывает «время реакции» в пятых долях секунды.

Желтый	5	цвет.
Море	8	тонуть.
Мужчина	5	личность.
Блестящий	13	золото.
Круглый	9	круг.
Ноги	9	длинный.
Глаза	9	два.
Парус	5	корабль.
Отец	19	взрослый.
Копал	9	земля.
Падение	9	ушиб.
Школа	9	учить.
Ранить	19	убить.
Ничего	9	дыра.
Тонуть	13	мертвый.

Мы видим здесь пятнадцать чисел от 5 до 19. Таким образом, самое долгое время реакции в четыре раза больше самого короткого. Для сравнения интересно расположить эти цифры следующим образом:

Время реакции.	Число случаев.
5	3
8	1
9	7
13	2
19	2

Таким образом половина ответов была дана после интервала в $\frac{8}{5}$ — $\frac{9}{5}$ секунды. Одна пятая получилась после гораздо более короткого интервала, и $\frac{1}{4}$ после значительно большего интервала. «Средним» или «нормальным» временем реакции для данного субъекта нужно считать от 8 до 9 единиц. Нужно заметить, что эта средняя сильно отличается от «средней» других субъектов, так как, вероятно, находится в зависимости от физиологического механизма, который принимает участие в этом процессе. Поэтому для того, чтобы точно определить нормальное

время реакции для данного субъекта, необходимо взять длинный ряд слов (обыкновенно — 100).

Большие и маленькие цифры служат показателями отклонений от нормального уровня. Вот они:

Желтый	— 5 —	цвет.
Мужчина	— 5 —	личность.
Парус	— 5 —	корабль.
Блестящий	— 13 —	золото.
Тонуть	— 13 —	мертвый.
Отец	— 19 —	взрослый.
Ранить	— 19 —	убить.

Нужно заметить, что из ответов, которые мы называли «мрачными», два были даны после некоторого промедления. За исключением этого, приведенная выше таблица времени реакций не обнаружила ничего особенного.

Опыт был еще осложнен еще другим способом. После того, как субъект ответил на все слова-стимулы, их опять называли ему и просили повторить свои ответы. Обыкновенно в таких случаях субъект улыбается и отвечает, что вряд ли он сможет припомнить сто ответов, данных наудачу. Но на практике он обыкновенно, без труда вспоминает большинство из них. Ниже мы приводим прежнюю таблицу, с прибавлением повторений:

Желтый	5	цвет	цвет.
Море	8	тонуть	тонуть.
Мужчина	5	личность	взрослый.
Блестящий	13	золото	золото
Круглый	9	круг	круг.
Ноги	9	длинный	длинный.
Глаза	9	два	два.
Парус	5	корабль	корабль.
Отец	19	взрослый	мужчина.
Копал	9	земля	земля.
Падение	9	ушиб	ушиб.
Школа	9	учить	учиться.
Ранить	19	убить	отвратительно.
Ничего	9	дыра	ужасно.
Тонуть	13	мертвый	море.

Таким образом из 15 повторений мы имеем 9 правильных и 6 неправильных. Из неправильных — одно слово из тех, на которые субъект ответил скоро, два — с нормальным от-

ветом, и три—с запозданным ответом. Другими словами, неправильное повторение мы наблюдаем в 33,3% случаев быстрой реакции, 25% нормальной реакции и 75% замедленной реакции. Таким образом мы имеем определенное количественное доказательство существования чего-то, чуждого сознательной жизни субъекта. Мы не можем еще, на основании этого опыта, сказать, что это такое. Цель опыта ассоциации заключается в том, чтобы указать аналитику на то, что существует какая-то неправильность, исследовать которую он может и другими методами. Так, в приведенном нами случае особенное внимание надо обратить на значение для субъекта слов «отец», «ранить» и «тонуть». Интересно и также важно отметить, как субъект отвечает. Иногда он делает в воздухе жест пальцем и говорит: «Понимаете, я знаю, что хочу сказать, но не могу это выразить». Или он скажет: «Ничего не приходит в голову. Она совсем пустая». Или он комментирует ответ: «Вот необыкновенное слово!» На все это необходимо обратить внимание. Обыкновенно это находится в непосредственной связи с более долгим временем реакции и неправильным повторением.

Иногда можно наблюдать ошибки в словах-стимулах. Экспериментатор говорит «sea» (море), субъект отвечает «cup» (чашка). Позже, когда его спрашивают, почему получился такой странный ответ, выясняется, что субъекту послышалось «tea» (чай). Это, может быть, вполне естественная ошибка. Но нужно помнить, что субъект подвергается испытанию, что его просят быть возможно внимательнее и что вряд ли он мог смешать звуки «s» и «t», если только его внимание не было ослаблено: это необходимо выяснить.

Часто, уже ответив на несколько слов, субъект спрашивает экспериментатора: «Вам нужно первое слово, которое приходит мне в голову?» Это прерывание опыта в данном пункте очень странно, так как, кажется, после такого продолжительного опыта субъект должен был уже совершенно ясно понять, что от него требуется.

Иногда, когда экспериментатор называет слово, субъект, раньше чем ответить, несколько раз повторяет его: море... море... море... мачта. Иногда сильно заикается, моргает, двигается всем телом или пальцами, краснеет (что, безусловно, не может быть вызвано названным словом-стимулом, ни ответом). Все это признаки, которые экспериментатор должен уметь распознавать и

объяснить, как данные этого опыта. Краткое перечисление значения этих признаков способно только породить недоразумения, так как подобные указания мало скажут тому, кто сам не обладает достаточным опытом для того, чтобы уметь делать необходимые в каждом индивидуальном случае допущения.

Итак, в результате опыта ассоциации мы узнали об испытуемом субъекте (полностью или отчасти) следующее:

- что 1) он реагирует довольно медленно,
- 2) повторяет неправильно,
- 3) не слышит совсем или слышит неправильно словостимул,
- 4) делает комментарии к ответам или повторениям,
- 5) совершенно не может отвечать,
- 6) не понимает, чего от него хотят.

Обыкновенно для дальнейших расспросов субъекта относительно этих слов применяется метод «свободной ассоциации».

Субъект усаживается удобно или полужелит в комнате, где почти ничто не привлекает его внимания. Экспериментатор сидит в некотором отдалении от него в такой позе, что он может хорошо видеть субъекта, не привлекая к себе его внимания. Субъекту рекомендуют привести свой ум в возможно более пассивное состояние. Ему указывают на то, что он не должен стараться думать логически, но должен позволить своему уму как бы «плыть по течению» (drift) и говорить громко все, что приходит ему в голову. Сначала это бывает очень трудно.

Вот пример того, какой результат можно получить, имея дело с подходящим субъектом — человеком около 30 лет.

«Море... бывало, я часто купался в море... Обыкновенно, я ходил с моим другом, который был почти на два года старше меня. Это был красивый малый, много слабее меня по школьной работе, но выше меня, лучше одет, имел гораздо больше карманных денег. У меня всегда было мало карманных денег... Я не хочу сказать, что моя семья отказывала мне в них... Нет, они были очень добры, насколько это позволяли им обстоятельства, но они были ужасно бедны... Я обыкновенно завидовал в том, что он всегда мог покупать вещи, которые на самом деле были мне не нужны, но благодаря тому, что он мог иметь их, а я не мог, приобретали в моих глазах особую ценность. Но все это в конце концов мало помогло ему, потому что сейчас он

занимает неважное место и никогда не имел лучшего. Я не думаю, чтобы он когда-нибудь пошел дальше».

«Море... моряки... славные, ловкие люди. Я часто удивляюсь, как они проделывают все эти штуки в воздухе. Лично у меня на высоте кружится голова... Не знаю почему... Я подвергал себя разным испытаниям, чтобы проверить, могу ли я побороть это чувство? Видите ли, иногда я боюсь высоты, иногда — нет. Я терпеть не могу смотреть вниз. Но, если бы у меня было удобное сиденье на колокольне, я мог бы сидеть там, смотреть вокруг, рисовать или читать. Я совсем не боялся бы. Я боюсь поскользнуться... вершины... ответственные положения... Мое отношение к ним таково, что я берусь за них не то, чтобы неохотно, — это не совсем правильно передает то, что я думаю, — но я не гоняюсь за ними. Если меня назначают, я принимаю назначение и исполняю свой долг. Я хорошо справляюсь с ними, если только всякого рода люди не просят меня помогать им и не пристают с просьбами, чтобы я позволил им сотрудничать со мной. Сначала я должен изучить дело со всех сторон, а потом уже просить людей помочь мне в том направлении, где они более сведущи, чем я... Но важно сначала хорошо проанализировать вопрос и рассмотреть... Я замечаю, что от моря (sea) я перешел к глаголу смотреть (see). Я всегда имел привычку каламбурить. Сейчас я припомнил школьную поговорку: «Я пошел к морю, чтобы увидеть, что там видно — разве вы это не видите?» Не знаю, почему я вспомнил об этом, и где я это слышал... Но я люблю быть в открытом море, где видишь широкие горизонты. Как на холмах или в пустыне. Чудесно смотреть вокруг себя и видеть огромное пространство, ограниченное местом, где небо встречается с морем. Я помню, — мне было тогда, вероятно, лет восемь, — географическое определение, которое я должен был заучить наизусть: «горизонт есть место, где небо как будто сливается с землей». Я не совсем уверен, что это точные слова. Я всегда любил эти географические определения. Я всегда любил представлять себе их, и помнится, когда я был восьмилетним пузырьком, я создал себе свой особенный мир, построенный на моем воображении и этих определениях. Опыт доказал мне, что я во многом был неправ... Припоминаю отвратительные стихи, которые ужасно увлекали меня незадолго до того — «Там, где возвышаются перистые пальмы»... путеводитель Кука я находил вообще очень скучным и путанным, но в нем попадались иногда такие хорошие отрывки...

Мне хотелось увидеть весь свет... не какую-нибудь одну часть его, — насколько я могу припомнить. Но позже мне хотелось поехать на западный берег Африки, где, как мне говорили, ни один белый не может жить. Видите ли, я был уверен про себя, что смогу жить там.

«Само по себе море очень привлекательно. Это не значит, что я хотел бежать и стать моряком, потому что, кажется, этого не было. Но лежать на песке в теплом сумраке сентябрьской ночи и прислушиваться к звуку волн, когда прилив достигает своей высшей точки... В первый раз, когда я услышал их, стихи Теннисона (Tennyson), меня сразу поразили:

Такой прилив, что кажется, что он
«Слишком велик для звуков или пения».

«Мною овладела мысль о людях, которые любили море. Помню, я часто лежал на песке и думал о голосе женщины, которая зовет своего милого... И помнится, я приходил к заключению, что все-таки она потопит его... Что море чарующе прекрасно, но вероломно... вероятно, я слышал когда-нибудь легенду о сиренах... Во всяком случае она, вероятно, соответствовала тому представлению о женщинах, которое сложилось у меня под влиянием чтения».

Нет никакой надобности приводить дальнейший ход этих свободных ассоциаций. В том случае, о котором мы говорили выше, путем ассоциации мы от слова «море» перешли к отношению к жизни вообще, к деньгам, высоким постам, ответственности, сотрудничеству, «взгляду (т.-е. пониманию) на вещи», женщин и так далее. Эти ассоциации переносят субъекта в детство и показывают, что его настоящая ситуация или является продолжением, или вытекает из ситуации его раннего возраста.

Это тот же материал, который мы получали в результате анализа сна, грезы на яву и игры. Поэтому таблица ответов, времени реакции и повторений в ответ на наши слова-стимулы является индивидуальным психологическим документом, который, благодаря рисующейся в нем характеристике данного индивидуума, можно сравнивать с другими, уже рассмотренными нами документами. Иметь дело с ним несколько труднее, чем со сном, но он особенно важен в тех случаях, когда мы имеем дело с субъектом, который не может припомнить своих снов,

и еще ценнее, как средство контролировать выводы, сделанные нами на основании сна.

Испытание ассоциацией может быть с успехом применено там, где надо выяснить значение виденных во сне предметов. Во сне, приведенном в случае XI (глава IV), встречаются предметы: ванная, мать, мужчина, окно, разбойники. Важны также представления «заглядывают» и «страшный». Все эти слова могут служить материалом для испытания ассоциацией. Можно прибавить названия самых необходимых вещей, которые можно найти в ванной; слов, которые как будто имеют связь с разбойниками: воровать, грабить—и дополнить до сотни, вводя самые обыкновенные слова. При испытании рекомендуется употреблять односложные слова или, во всяком случае, короткие, и вводить слова всякого рода — существительные, прилагательные, глаголы, наречия. Среднее время реакции субъекта скорее выясняется на обыкновенных словах: они помогают обнаружить запоздалую реакцию в тех словах, которые имеют для сновидца особое значение.

Итак, вот метод, который в связи со сном может помочь нам открыть нечто, то нечто, которое живет в самых глубоких недрах ума субъекта, глубже, чем его обыкновенные сознательные мысли. О настоящей природе того, что открывается таким путем, мы поговорим после, когда перейдем к обсуждению тех выводов о существе нашего ума, которые мы должны будем сделать на основании данных сна и грез на яву.

ГЛАВА VII.

ИНТЕРЕС.

Уже давно было известно, что вопрос об интересе имеет для учителя огромное значение. Все знают, что дети работают хорошо только над тем, что интересует их, и плохо над тем, что им не интересно. Следовательно, одна из практических проблем классной комнаты заключается в том, чтобы придать интерес материалу, который подлежит изучению. С этой целью было выработано много различных методов обучения.

Изучающий психоанализ уже в самом начале наталкивается на проблему интереса. Он видит, что сны данного субъекта являются доказательством того, что многие вещи, существование которых было давно забыто, снова припоминаются во сне. Так, некто видел во сне орган и затем припомнил, что накануне вечером он проезжал в омнибусе мимо афиши мюзик-холля, на которой было объявлено, что какой-то артист дает концерт на большом органе. Этот человек ехал на важное заседание, после которого он должен был обедать в ресторане и затем встретиться с интересными людьми. Но ему не приснилось ни заседание, ни обед, ни люди, хотя, проезжая мимо афиши он думал именно о них. Он не музыкант и не особенно интересуется органом. Но та часть его «я», которая видит сны, выбрала из всей массы материала именно эту одну деталь.

Этот выбор характеризует интерес. Если мы заставим нескольких детей описать, что они видели в окне магазина, мимо которого они часто проходят, то увидим, что они напишут по-разному. Обыкновенно список мальчиков сильно отличается от списка девочек, так же как описание, сделанное ребенком из детского сада, отличается от описания ребенка школьного возраста. Точно так же, если мы попросим несколько маленьких

детей нарисовать велосипед, по тому, что они прибавят к своему рисунку, мы сразу увидим, что именно их интересует. Мало кто из них забудет фонари и звонок, зато многие не рисуют спиц колеса. Если заставить детей написать сочинение о лавке, предоставив им свободу выбора, они выберут, конечно, ту, которая их больше всего интересует. В большинстве сочинений будут описаны игрушечные и кондитерские лавки и очень редко суконные или колониальные лавки.

Рассказывают следующий случай из жизни композитора *Батиста* (Batiste), хорошо иллюстрирующий это положение. В детстве, будучи поваренком, он заметил, что каждый сосуд, который он должен был мыть, имел свой особый музыкальный тон. Скоро он расположил их в виде гаммы и мог играть на них свои собственные произведения. Это не понравилось повару, который смотрел на посуду с другой точки зрения, и для которого кухня составляла главный интерес его жизни. Но *Батист*, который интересовался только музыкой, открыл и использовал музыкальные возможности кухни. Совершенно так же *Гендель* (Hendel), будучи ребенком, открыл, что на чердаке дома, где они жили, был старый клавесин, и прокрадывался наверх, чтобы играть на нем, когда знал, что другие члены семьи уходят спать. Такие примеры мы можем найти не только в музыке.

Гюисманс (Huysmans), работавший на винном складе, находил удовольствие в чтении названий вин и впоследствии воспользовался ими для создания изумительных словесных симфоний, которые мы находим в его произведениях. Все эти люди делали то, что мы проделываем каждый день и что является результатом нашего интереса. Мы выделяем некоторые стороны окружающего нас мира и не обращаем внимания на другие.

До некоторой степени интерес напоминает мощный прожектор, который освещает некоторые предметы очень ярко, оставляя другие в темноте.

Обыкновенно говорят, что интерес бывает двоякого рода — произвольный и непроизвольный, в зависимости от того, желаем ли мы обратить внимание на те вещи, которые интересуют нас, или нет. Мой интерес к книгам, деньгам, моей работе и т. д. произволен, но мой интерес к шарманке, которая играет под моим окном в то время, как я хочу читать, — непроизволен. Я обращаю внимание на шарманку, ослепительный свет или внезапную боль оттого, что не могу не сделать этого.

Но интерес, о котором говорится в книгах по психологии, — это интерес, который приковывает к себе наше сознательное внимание. Его определяют, как «сознание ценности». Здесь важно именно «сознание». В общем, это определение значит, что интерес заключается в понимании того, что то, о чем идет речь, имеет для нас ценность либо непосредственно, как самоцель, либо косвенно, как нечто, имеющее известное отношение к намеченной нами цели.

Но сон уже доказал нам, что интерес есть нечто большее. Он доказал, что мы интересуемся вещами, на которые мы не обращаем внимания; вещами, от которых мы отворачиваемся, бросив на них рассеянный взгляд. Если бы через час после того, как я сошел с омнибуса, меня попросили бы описать наружность человека, который сидел напротив меня, вернее всего, что я бы ответил: «Я не могу этого сделать. Я его не заметил». А между тем в моем сне он появляется и даже с большими подробностями. Увидев его и подумав немного, я уже могу сказать: «Это человек, который сидел в омнибусе напротив меня».

Почему какая-то часть моего «я» обратила такое внимание на этого человека в омнибусе? Вернее всего, что мы не сможем дать на это исчерпывающего ответа, но, вероятно, отчасти потому, что у нас было намерение использовать его, как материал для сна. Мы вспоминаем при этом *Леонардо да-Винчи*, который с любопытством всматривался в лица людей, встречавшихся ему на улице, с целью использовать их для своих картин. Но утверждая это, мы, собственно, ничего не говорим о намерениях *Леонардо да-Винчи*, которые на самом деле, как можно предположить, заключались в том, чтобы самому воплотиться в своих картинах, выразить в них себя. И если мы скажем, что часть нашего «я» интересуется многими вещами с целью поместить их в наши сны, то такое объяснение не удовлетворит нас. Цель сна, как мы уже доказали в специальном обзоре на страницах главы IV, есть удовлетворение инстинктивного желания, изображение исполнения этого желания. Поэтому подбор вещей, о которых мы впоследствии вспомним, независимо от нашей воли и знания, именно вне области того, что мы называем нашими «интересами», делается с целью удовлетворить во сне наши неудовлетворенные желания. Такое заключение кажется неожиданным, но это не может служить поводом для отрицания его. Его можно отвергнуть только в том случае, если само су-

ждение окажется неправильным, или если факты, на которых мы строим это суждение, нельзя считать действительными фактами.

Такая концепция дает нам основание предположить, что большинство из нас состоит не из одного, а по меньшей мере из двух «я». Одно живет в течение дня, занимаясь интересующими его вещами, действуя, думая и запоминая. В то же самое время другая часть нашего «я» занимается совсем другими вещами и накапливает воспоминания о них в каком-то недоступном уголке ума, откуда они появляются тогда, когда «сознательный» ум спит или бездействует. Тогда мы видим сны, часто совсем непохожие на нашу дневную деятельность. Эта теория имеет нечто общее со «Странной историей *Джекилла* (Dr. Jekyll) и *Гайды* (Mr. Hyde) хотя мы отнюдь не хотим сказать, что один из них хорош, а другой плох. Днем, бодрствуя, мы проходим через жизнь, как одно существо; ночью, когда мы спим, в нас оживает другое. Это утверждение, конечно, не надо понимать буквально, но мы уже имеем много доказательств того, что наш ум распространяется за пределы нашего сознания. Раньше имели обыкновение, говоря об области, лежащей вне пределов сознания, называть ее «подсознательной»; но этот термин больше не употребляется. Это название рисует ее, как нечто подчиненное; на самом деле этого нет. Теперь различают три области ума: «сознательное», содержание которого я представляю себе в любой данный момент; «предсознательное», содержание которого сознавалось нами когда-то и может быть по желанию, усилием воли, возобновлено опять в памяти. И, наконец, «бессознательное», в содержании которого я не могу дать себе отчета иначе, как путем анализа, сделанного кем-нибудь другим. Нам известно далеко не все содержание бессознательного, и то, что мы знаем, мы получили благодаря изучению снов и фантазий, испытаний посредством ассоциаций, изучения гипнотизма, в результате исследования мифов и литературных произведений. Надо думать, что все, что находится сейчас или когда-либо находилось в индивидуальном сознании, остается в нашем уме, из чего мы можем заключить, что «сознательный ум» есть только очень незначительная часть его. Для иллюстрации часто приводят ледяную гору, небольшая, видимая над водой часть которой представляет из себя сознательное, а подводная часть — предсознательное и бессознательное.

Мало кто из людей занимает такое положение, которое позволяло бы им осуществлять все свои желания. Большинство должно служить и находиться в подчиненном положении. Таково же положение детей в наших школах. Взрослые говорят, что они «любят работу», дети говорят, что «любят школу». Оба утверждения правильны только отчасти. Хотя и к школе и к работе относятся без всякой враждебности, ни та, ни другая не дают полноты жизни. Рабочий должен откладывать до воскресенья или до вечера субботы многое из того, что он хочет сделать; ребенок строит планы на праздники. Есть вещи, которые рабочий не может сделать благодаря отсутствию средств. Ребенок желает того, что он не может получить, потому что ему в этом отказывают родители. Кроме того, он желает также того, чего он не должен желать.

Одно из желаний, которое существует почти у всякого ребенка, это — смерть кого-либо из его родителей. Это звучит ужасно, пока мы не отдадим себе отчета в том, что понимает ребенок под словом «смерть». Дети относятся к смерти очень весело. Одна моя маленькая знакомая изобрела теорию, по которой людей кладут в землю, где они остаются, пока не превратятся в птиц, а птицы, это — мертвые, вернувшиеся к нам. Никто из тех, кто занимался ее воспитанием, не мог себе представить, каким путем она дошла до этой мысли. *Холт* (Holt) рассказывает о маленьком мальчике, который сказал своей матери: «Я знаю, что папа умер, но я не понимаю, почему он не приходит домой завтракать». В героических легендах примитивных народов смерть героя изображается, как уход; все ждут его возвращения. Во всех примитивных системах веры мертвые так или иначе возвращаются; таким образом ребенок, сводя смерть к отъезду, только повторяет примитивную форму мышления.

Сперва мысль о том, что ребенок хочет или хотел смерти кого-либо из родителей, кажется нам отталкивающей, потому что мы не отдаем себе отчета в том, насколько форма его мышления не похожа на нашу. Здесь мы повторяем ошибку, в которую впадает большинство людей при оценке поступков дикарей, потому что они упускают из виду тот факт, что на те действия, которые наблюдателю кажутся отталкивающими, дикарь смотрит с совершенно особой точки зрения. Если бы ребенок знал о смерти то, что знает взрослый, если бы он имел

понятие взрослого о морали и сыновнем долге, конечно, его желание смерти родителей можно было бы назвать ужасным. Но ребенок понимает смерть не так, как понимаем ее мы: и, с нашей точки зрения, у него нет никакой морали. Следовательно, у нас нет оснований считать его желание ужасным.

Стремление убивать, желание смерти — все это является выражением воинственного импульса. Этот импульс становится деятельным тогда, когда другой встречает препятствие. Ребенок видит огонь: он хочет взять его в руки, овладеть им. Вмешиваются отец или мать. Ребенок сердится. Если он не умеет говорить, то бешено борется и пытается ударить того, кто его удерживает. Если он старше, то говорит, что он все равно дотронется до огня, когда все уйдут. Желание смерти выражается обыкновенно, как желание отсутствия, хотя в некоторых случаях дети выражают это желание вполне определенно. Я знаю одного мальчика, который говорил: «Мама, я хочу, чтобы папа больше не возвращался домой». Это желание обыкновенно скоро проходит, и ребенок, высказавший его, через самое короткое время выражает свою любовь к тому из родителей, против которого он недавно лишь был враждебно настроен.

В этом проявлении вражды к родителям мы видим зачатки ситуации по отношению к сдерживающим силам. Учитель, хозяин, вообще все, кто занимает господствующее положение, делающее необходимым подчинение воли субъекта чужой воле, также вызывает импульс борьбы. В таких случаях субъекту часто снится, что умирает его отец. Иногда ему снится, что он убивает отца, или чаще, что он присутствует на его похоронах. Если он уже слышал что-нибудь о значении снов в том виде, как это изложено в этой книге, он терзается и не знает, как примирить свои собственные переживания с теорией, потому что он совершенно не желает, чтобы его отец умер. А если он пожилой человек и уже потерял своего отца, то он бывает склонен смотреть на эту теорию с некоторой насмешливостью. Но даже и в этих случаях теория безусловно оправдывается. Действительный конфликт с властью вызвал в памяти сновидца прежнюю борьбу, и, пользуясь символом мертвого отца, он торжествует над теми, кто навязывает ему свою волю и мешает действовать согласно его желаниям.

По этому поводу я припоминаю случай с маленькой девочкой, которой указали на сироту, говоря: «У этой маленькой де-

вочки нет ни папы ни мамы». — «Неужели? — сказала она. — Значит, она может делать все, что хочет?»

Может быть, это объяснит нам, хотя бы отчасти, то обстоятельство, что более счастливые дети интересуются сиротами и историями о сиротах, при чем взрослые наивно приписывают этот интерес моральным и филантропическим мотивам, которые совершенно чужды ребенку.

Не нужно забывать, что в самые ранние, формирующие душу годы жизни ребенка, родители являются перед ним по крайней мере в двух ролях: как нечто поощряющее и нечто подавляющее. Репрессии основываются на серьезных причинах, которые ребенок не может понять. Например, если ребенку отказывают в игрушке, потому что она стоит слишком дорого, он не может, благодаря полному непониманию ценности денег, видеть в этом отказе что-либо другое, кроме нежелания дать ему игрушку, о которой идет речь. Он не верит тому, что у его родителей могут быть денежные затруднения. Он вообще ничего не знает о затруднениях, связанных с вопросом о деньгах, о трудности доставать их и том, как осторожно надо их тратить. Он спрашивает: «Вы купите мне игрушку?» — Если последует отрицательный ответ, то он продолжает допрашивать: «Почему вы не хотите купить ее?» Если ему говорят, что она стоит слишком дорого, то он спрашивает: «А сколько?» — «Десять шиллингов». — «Это не так уж много: я знаю, что у вас есть десять шиллингов». И если эти доводы напрасны, то ребенок решает, а часто и говорит вслух, что его родители «недобрые». Эти рассуждения взяты почти дословно из разговора с 4-летней девочкой. Все, кому приходилось иметь дело с маленькими детьми, смогут припомнить много таких примеров.

Случается, что после замечания о том, что родители «недобрые», ребенок говорит: «Я вас не люблю», — или что-либо подобное, имеющее тот же смысл. Он с ранних лет узнает, что неблагоразумно откровенно выражать свое мнение по этому поводу, но никакие репрессии не могут помешать ему так думать. Отказ сопровождается обыкновенно с его стороны поведением, которое для наблюдающих не оставляет сомнения в том, что ребенок сердится: выражения его любви остывают, в своем поведении он делается угрюмым, как бы отчужденным.

С другой стороны, снисходительность вызывает выражения любви.

По мере того, как идет время, изменяется соотношение между снисходительностью и системой запретов. В первые годы своей жизни ребенок хочет немногого, и получает это, как только выразит свое желание. На родителей он смотрит, как на лиц, если не исключительно, то во всяком случае, главным образом, любящих и дающих. Позже, когда желания увеличиваются, и ребенок хочет того, что не может быть разрешено, на первый план выступают родители, ограничивающие его желания запретами. Как справляется ребенок с этой антитезой?

Безусловно, в некоторых случаях, усилия примирить разногласия не увенчиваются успехом. Ребенок как будто начинает представлять себе, что родители, которые теперь отказывают ему в исполнении желаний, уже не те родители, которые недавно давали ему все, что он хочет: эти куда-то ушли или умерли, и их место заняли «недобрые» родители. История «Золушки», пользующаяся такой широкой популярностью, в знакомой нам с детства форме или в своих многочисленных вариантах, всегда передает историю ребенка, который потерял своих родителей и находится под властью суровой мачехи, заставляющей его исполнять нелюбимую работу. Другие дети, которые распоряжаются Золушкой и являются союзниками мачехи, — это ее собственные дети. Эта история очень популярна среди большинства детей, потому что хорошо выражает представление ребенка о себе самом в настоящем или прошедшем. Оно выражает также убеждение в том, что в будущем прошлое вернется, Золушку опять будут любить за нее самое, что она будет признана выше всех тех, кто сейчас угнетает ее.

Люди, которые вполне допускают возможность существования у детей таких ситуаций, вообще склонны утверждать, что все это не имеет никакого значения, потому что дети с возрастом вырастают из них. Опыт, и, главным образом, тот опыт, который накопился у нас путем психоаналитического исследования, доказывает, что этот взгляд неправилен. В большинстве случаев это отношение к родителям остается у ребенка во время его школьной жизни, и в зрелом возрасте часто бывает причиной многих серьезных осложнений. Построенное на недоразумении отношение к родителям в раннем детстве часто получает решающее влияние на всю жизнь ребенка.

С л у ч а й XIV. Молодая женщина заявляет, что боится темноты. Она рассказывает, что много лет тому назад она имела

привычку смотреть под кровать, чтобы узнать, не спрятался ли там кто-нибудь? Во время войны ее тянуло посмотреть, нет ли под кроватью немцев или бомб, хотя она знала, что это предположение нелепо. Когда она дома гладит, ей страшно нести утюг от печки к гладильной доске, она боится, что упадет и обожжется. Она очень боится физической боли.

Ее преследует мысль, что разбойник, который может спрятаться у нее под кроватью, убьет ее. Она не хочет сказать «со всем убьет», но «серьезно ранит». Если бы она нашла под кроватью разбойника или немца, то закричала бы. Это должно было обратить на нее внимание всего дома и заставить всех прийти к ней на помощь. Когда она одна поднимается в темноте наверх, она чувствует, что ей хочется позвать мать.

Если бы она упала с утюгом — она бы обожглась. Это значило бы, что она привлекла к себе внимание матери. Ее мать стала бы очень беспокоиться и перевязала бы пораненное место.

Здесь субъект заметил: «Я всегда замечала, что мама не экспансивна, даже часто сомневалась в том, любит ли она меня, и хотела, чтобы она немного более выказывала бы это».

Затем, когда ее спросили о других членах семьи, она рассказала, что у нее был еще младший брат: «Я всегда думала, что мама с ним возится гораздо больше, чем со мной».

Психоаналитический опыт дает нам возможность утверждать, что всякий неразумный страх скрывает какое-нибудь подавленное инстинктивное желание. Возможно, что оно было подавлено обстоятельствами или запрещено родителями, учителями, моралью, религией. Поэтому сейчас же хочется спросить: «Каков был бы результат, если бы страх оправдался?» В данном случае страх является выраженным — и притом выражением болезненным — желанием быть любимой и видеть неопровержимые доказательства любви. Но желание любви должно быть заглушено в силу обстоятельств, так как мать субъекта не экспансивна. Следовательно, необходимо, чтобы произошло такое стечение обстоятельств, которое заставило бы мать проявить свои чувства. Это может быть осуществлено только при условии опасности или поранения субъекта.

Но эти условия таковы, что нормальному человеку они внушают страх. Телесные повреждения, которые угрожают жизни или причиняют боль, также вызывают в субъекте страх.

Таким образом получается странное положение: женщина желает того, что может привлечь к ней внимание матери и вызвать выражение ее любви и нежности; в то же время она боится того, что может вызвать такой эффект. Она одновременно и хочет этого, и боится.

Обыкновенная женщина с нормальным отношением к ожогам и боли не побоялась нести через комнату горячий утюг. Она не думает о возможности упасть и обжечься. Она, вероятно, принимает обыкновенные предосторожности и больше не думает об этом. Но та женщина, о которой мы говорим, заинтересована в том, чтобы обжечься, потому что таким образом она сможет удовлетворить свою жажду проявлений к ней любви. И так как она заинтересована в этом, она не может не думать о возможности обжечься. А поскольку она — нормальная личность, она не может думать об ожоге без страха. Поэтому мы останавливаемся не на вопросе, почему она боится обжечься, потому что этот страх свойствен в той или другой степени каждому, но почему она не может не думать об ожоге тогда, когда у нее нет для этого никаких оснований. Мы все более или менее испугались бы, найдя у себя в спальне разбойника, но большинство из нас воздержится от испуга, пока не наступит опасность. Мы не станем воображать себе разбойника под кроватью. Мы скажем, себе, что разбойники вообще сравнительно редки и гораздо больше шансов за то, что разбойника под кроватью нет. Но женщина, о которой мы говорим, смотрит под кровать каждую ночь. Она заинтересована в разбойниках, потому что ей хочется привлечь к себе внимание всего дома. Мы можем без большой ошибки утверждать, что в субъекте живет желание найти разбойников. Субъект принужден думать о разбойниках, потому что их присутствие может помочь осуществлению его желаний; но все же он не может думать об этом без страха.

Мы увидим, что обыкновенную детскую боязнь темноты можно объяснить таким же образом. Слова, что ребенок «робок» или что это «вполне естественный страх» — ничего не говорят. Эти доморощенные объяснения просто доказывают, что ребенок боится темноты и что большинство детей боится темноты. Здесь мы только повторим то, о чем говорили уже раньше, но только другими словами. На практике есть разница между страхом, который внушает темнота тому или другому ребенку. Мы не можем дать здесь исчерпывающего объяснения всех проявле-

ний этого страха. Психозанализ особенно резко подчеркивает то, что знает каждый проникательный учитель и отец: именно, что каждый ребенок есть индивидуальная проблема.

Ключ к разрешению ее — если может вообще существовать — одно общее для всех решение — можно найти в ответе на вопрос: Каким образом осуществление этого иррационального страха может способствовать исполнению желания? Нужно позволить ребенку свободно говорить о страхе: что было бы, если бы это случилось на самом деле, что произошло бы дальше и так далее... Ему не надо противоречить или упрекать его, не надо делать ему внушений и задавать много вопросов. Через некоторое время определенно выяснится наличие комплекса желаний и ситуация по отношению к самому себе. И желание, и ситуации обыкновенно имеют связь с домашними условиями раннего детства субъекта, как он понимал их в то время, и с вопросами, касающимися любви, соревнования и авторитетов. Обыкновенно всегда можно найти какое-нибудь обстоятельство, давнишний факт или случай, который в то время произвел глубокое впечатление на сознательный ум субъекта, но который был потом совсем забыт или вспоминается с трудом.

С л у ч а й XV. У женщины лет 30 наблюдается болезненная боязнь кошек, вроде той, которая была у покойного лорда Робертса. Она с трудом может заставить себя остаться в той комнате или в том доме, где есть кошка.

Она рассказала следующий сон: «Я стояла и держала что-то очень крепко в руках. Посмотрев, я с ужасом увидела, что держу котенка, которого я задавила до смерти. Я была в отчаянии, потому что, хотя и ненавижу кошек, но ни за что не хотела бы сознательно причинить им зло».

Обстоятельства ее жизни, когда она видела этот сон, были таковы: она подала прошение, желая получить место выше того, которое она занимала. У нее было свидетельство, выданное ей экзаменационной комиссией, которую мы назовем X. Ее вызвали для переговоров, где обнаружилось, что члены учреждения, с которым она имела дело, были заинтересованы другой экзаменационной комиссией (которую мы назовем Y) и отказались признать аттестат, выданный X.

Она подала прошение на второе место, но узнала, что члены этого учреждения также интересуются Y и отказываются при-

знавать аттестат X. Поэтому она не пошла для переговоров.

Тогда она подала прошение на третье место и в то же время написала секретарю X, рассказывая, что с ней произошло, и говоря, что X должен был бы принять меры к тому, чтобы к получающим их аттестат относились с доверием. В то время ей и приснился этот сон.

Отвечая на вопрос, она заявила, что первая мысль, которая пришла ей в голову, когда она подумала о кошке, был обман. Обман вызвал мысль о девочке, которую посылали в комнату, чтобы стереть пыль, но которая, как только оставалась одна, переставала работать и начинала читать. Это было ее личное переживание. Стирать пыль посылала девочку ее старшая сестра.

Старшая сестра вообще притесняла ее. Она не очень огорчалась этим. Но она не могла простить старшей сестре предпочтения, которое та оказывала младшей. Младшая сестра была хорошенькая, тогда как субъект считался дурнушкой. В детстве у нее были кривые ноги, гладкие волосы, и она косила на один глаз. Теперь она переросла свои недостатки и понимает, что они несущественны. Но обыкновенно результатом их были похвалы, расточаемые младшей сестре, и игнорирование ее самой. Младшую сестру чаще возили в гости, ее «выставляли на показ», лучше одевали. Она говорит, что мать и старшая сестра утверждают, будто обеих девочек одевали и обращались с ними одинаково, но она убеждена в том, что младшая была любимицей.

Она говорит, что предпочтение, оказываемое младшей сестре, делало ее очень несчастной. Это часто заставляло ее плакать от ревности. Тогда ее спросили:

— Как звали вашу младшую сестру?

— Екатерина,—ответила она.

— Вы всегда звали ее Екатериной?

— О, нет, никогда. Мы всегда звали ее «Киска»... Но я никогда не хотела убивать мою сестру.

Здесь интересно отметить, что без всякого намека со стороны спрашивающего, субъект вдруг понимает, что кошка, которую она сознательно ненавидит это,—ее сестра, к которой она всегда ревновала. Она стала подавлять мстительные мысли, как только поняла, что это «нехорошие» мысли, и они были направлены на другой безвредный объект—на кошку. Ненависть продолжает существовать. Подавлено только проявление ее.

Обстоятельства сна повторяют по внешности условия ее раннего детства. Кандидаты, которые имеют аттестат Y, получают предпочтение. Поэтому по отношению к ней они занимают прежнее положение «Киски». Ее письмо к секретарю X имеет целью помочь ей победить противников подобно тому, как лелеянные ею планы против «Киски» помогли бы ей восторжествовать над сестрой. Она хочет победить соперников. Поэтому сон изображает ее в тот момент, когда она душист «киску». Расспросы вызывают в сознании подавленное отношение к сестре, которую теперь она научилась любить. Отсюда в сознании образуются два противоположные суждения:

а) Я хочу убить мою сестру.

б) Я не хочу убивать моей сестры.

Так как никакое человеческое существо не может в одно и то же время иметь два убеждения, из которых одно является противоположностью другого, то ясно, что одно из них должно быть уничтожено. В данном случае уничтожается а, потому что правильным считается б. Долго сдерживаемая ревность получает свободу и исчезает, в результате чего совершенно пропадает боязнь кошек.

Если ситуация по отношению к родителям может быть перенесена на отношения к кошке или корове, или может выражаться в боязни темноты, страхе перед ожогом, боязни горячего утюга, то нас уже не удивит, если мы увидим, что то же отношение переносится на учителя и на некоторые уроки. Практика обучения мальчиков в больших классах требует, чтобы отношения учителя к ученику основывались на авторитете первого, который в наше время выражается не столько в наказаниях, сколько в приказах и запрещениях. Учитель изображает собой не любящего, а подавляющего и запрещающего отца. Может быть, ученик уже начинает до некоторой степени понимать причины, лежащие в основе отказов отца исполнить некоторые его желания, но, по крайней мере в первые годы своей школьной жизни, он еще далеко не уясняет себе, почему он должен сидеть смирно, не шуметь и слушать изложение многих предметов, которые его очень мало интересуют. Авторитет школы не оправдывается ничем, кроме личной воли учителя,—так, по крайней мере, это представляется ученику,—причина того, что он должен проделывать все то, что ему приказывают, исключительно то, что учитель хочет этого и приказывает, чтобы это

было сделано. В результате здесь могут получиться три ситуации: их всех можно наблюдать в обыкновенном классе:

а) Открытый вызов, который как бы заявляет: «Я буду делать то, что хочу я, а не вы».

б) Угрюмость, которая как бы говорит: «Если я не могу делать то, что я хочу, то не буду делать и того, что хотите вы».

с) Послушание, которое говорит: «Если я буду таким, как вы этого хотите, то вы будете добры ко мне и позволите мне делать то, что я захочу».

Эта именно ситуация и наблюдается тогда, когда родители начинают воспитывать детей и дисциплинировать их. Они формируются раньше, чем ребенок приходит в школу. Чем больше учитель напоминает отца, тем больше вероятностей, что ребенок поставит его на место отца и будет относиться к нему так, как раньше он относился к отцу.

В вопросе об интересе эта ситуация очень показательна. Вызов, угрюмость, известного рода послушание выражают интерес ребенка к тому, что ему «нравится», то-есть к инстинктивным желаниям, которые не смеют проявляться в школе, к тем желаниям, которые, как мы уже видели, фантастически удовлетворяются в грезах на яву. Школьная работа сначала интересна лишь постольку, поскольку она допускает проявление и удовлетворение инстинктивных желаний ребенка.

Здесь мы видим интерес совершенно другого рода, чем тот, который называли сознательным интересом. Ребенок, который решил, что будет химиком, будет прилежно заниматься тем, что в другом случае совсем не привлекало бы его, но что, как ему кажется, может помочь ему достичь цели. Его интерес в таком случае непосредственно связывается с пониманием ценности. Многие интересы практической жизни можно объяснить таким же образом. Но дать таким путем исчерпывающее объяснение интереса невозможно. Если я увижу, что ребенок изучает географию или иностранные монеты, потому что он интересуется марками, я должен буду спросить: «Почему этот мальчик интересуется марками?» Даже если он объяснит мне, что у него есть дядя, который интересуется марками, то остается еще вопрос: почему мальчик выбрал для подражания именно это увлечение своего дяди, а не какое-либо другое? Или: почему он выбрал для подражания именно этого человека, а не какого-нибудь другого? Наконец, мы должны будем прийти к заключению, что в мальчике

есть «что-то», благодаря чему собирание марок и подражание именно данному лицу дало ему удовлетворение.

Но с таким объяснением мы далеко не уйдем. В самом деле, мы говорим, что этот мальчик любит марки, потому что принадлежит к типу мальчиков, склонных любить марки. И видя мальчика за работой над его коллекцией, наблюдая увлечение, с каким он принимается за все, что имеет к ним отношение, мы чувствуем, что его утверждение, будто он собирает коллекцию, потому что это делает его дядя, является скорее оправданием, чем причиной. Возможно, что дядя первый натолкнул его на путь коллекционирования, но этот факт не объясняет той притягательной силы, которой обладают для него марки, его готовность расстаться с карманными деньгами и отказаться от реальных удовольствий, чтобы купить какую-нибудь новую разновидность. В течение текущей недели учитель потратил много времени на то, чтобы научить его обращению с простыми уравнениями: но мальчик не пожертвовал ни одним удовольствием для того, чтобы выгадать время для работы над примерами простейших уравнений. Про мальчика говорят, что он «жаден» (на работу), но это жадность есть понятие относительное, и жадность мальчика к алгебре никак нельзя уподобить его жадности к собиранию марок.

Нужно думать, что в данное время марки явились самым подходящим средством, его удовлетворяющим. Мы не в состоянии объяснить это чем-либо, относящимся к самой марке, которая представляет собой только кусочек бумаги с раскрашенным рисунком на лицевой стороне ее и слоем клея на оборотной, стоящий большую или меньшую сумму денег. Ясно, что мы беспомощны объяснить такой всепоглощающий интерес самой маркой и что объяснение этого интереса нужно пытаться найти в самом мальчике. Мы знаем один случай, когда мальчик, вся цель жизни которого, казалось, была сосредоточена на собирании возможно большей коллекции, потерял к ней всякий интерес после того, как отец купил ее ему. Очевидно, интерес был направлен скорее на самое собирание, чем на результат его. Отец уничтожил этот интерес тем, что не понял его сущности. Мы допустим ту же ошибку, если выведем поспешное заключение о том, что все мальчики, собирающие марки, движимы одним и тем же интересом; что интерес этот преследует те же цели; или если будем считать настоящей причиной его ту, на которую будет указывать сам мальчик при наших расспросах.

Возможно, что мальчик действует под влиянием идеи, воодушевляющей примитивные народы так же, как и многих других людей, которые в некоторых отношениях совсем не примитивны. Именно той идее, что собственность есть как бы распространение нашего «я», и обладание имуществом какого бы то ни было рода делает человека «больше» и потому важнее. В таком случае самым важным являлись бы размеры коллекции. В других случаях главная идея заключается в том, чтобы стать собственником какой-нибудь ценной «редкости», и благодаря этому стать самому «ценным», «редким». Мальчик идентифицирует себя с коллекцией, которая дает ему возможность властвовать над своими товарищами по собиранию марок. Он «больше», «лучшее», «исключительнее», чем его соперники.

Здесь опять мы встречаемся с идеей соперничества. Соперничество, естественно, находится в зависимости от самоутверждения. Самоутверждение перестает быть им, если оно остается на уровне большинства окружающих нас людей. Оно становится самоутверждением, когда подымается выше. Поэтому успешное самоутверждение связано с соперничеством, с желанием превзойти.

Ребенок, который слаб и дефективен в физическом отношении, с самых ранних лет сосредоточивает свой интерес на том, чтобы превзойти других. Мы часто бываем поражены силой, настойчивостью, иногда дерзостью и свирепостью маленьких мужчин и женщин. Число мужчин и женщин, которые энергично занимаются делом, безусловно превосходящим их физические и умственные силы,—поразительно. Человек, принимающий во внимание шансы на выигрыш, понимает лучше всякого другого природу соперничества, ценность усилия и важность состязания. Так называемое «желание быть первым»—очень обыкновенный мотив среди невротических детей. Это дети, которые много работают дома и употребляют невообразимые усилия для того, чтобы «стать первыми» в классе. Некоторые, видя, что борьба напрасна, отдаются грезам на яву, содержанием которых является победа над всеми соперниками, благодаря его первенству в работе, которого он не добился в действительности. Ребенок, который грезит на яву в этом направлении, уклоняется от испытаний, потому что боится, что они не дадут ему столь желанного первого места. Каждый учитель припомнит чувство досады, которую вызывает в конце учебного семестра отсутствие детей на экзаменах по непостижимой болезни. Это бывает тем неприят-

нее, что среди отсутствующих детей есть несколько, которые в течение всего учебного года занимались хорошо, и, как рассчитывал учитель, должны были занять выдающиеся места в классном списке и послужить ему рекламой.

В таком случае нельзя утверждать, что мы имеем дело с настоящим заболеванием. Совсем нет. Но опыт доказывает, что число заболеваний повышается за время экзаменов. Здесь нельзя говорить о влиянии погоды, потому что Рождество, Пасха и лето не имеют ничего общего в смысле влияния на этот факт. Причиной может быть «беспокойство»: но этот термин нужно определить точнее. Не определяя его, можно сказать, что «беспокойство» возникает в том случае, когда наблюдается психический конфликт. Конфликт, происходящий в психике невротического ребенка, состоит в желании занять в классе первое место и, вместе с тем, уклониться от испытания. Таким образом болезнь надо рассматривать, как «приспособление», «компромисс». Отсутствие ребенка на экзаменах имеет законную причину. На вопрос о том, какое место он занимает в классе, ребенок отвечает: «Я, собственно говоря, не знаю, какое место я занимаю в классе, потому что во время экзаменов я был болен». В данный момент я знаю девочку, которая часто грезит на яву, что она первая в классе. После перехода в школу второй ступени она держала полностью только один экзамен. Перед всеми другими у нее что-то делалось с глазами, вследствие чего ее необходимо было вести к окулисту. Всякий раз окулист отмечал, что ее зрение сильно изменилось с тех пор, когда он ей в последний раз прописал очки. Ей нужно было ждать, пока будут готовы новые очки. А между тем экзамены шли своим чередом... О своем положении в классе девочка говорит: «Я не знаю, какое место я занимаю в классе теперь. Видите ли, я не могла экзаменоваться из-за глаз. Когда я держала экзамен, то была третьей».

Нужно признать, что затруднение с глазами создает положение, вполне соответствующее ситуации девочки по отношению к классу. Больше того, хотя это положение очень удобно, оно безусловно не может быть сознательно осуществлено. Совершенно невозможно, чтобы девочка могла сознательным усилием воли изменить свое зрение или суметь обмануть опытного окулиста. Кроме того, ухудшение зрения пугает ее; ей страшно ослепнуть. Но нельзя отказаться от мысли, что между необходимостью держать экзамены и осложнениями, которые наблюдаются с ее

глазами, существует известная связь. Мы не можем установить точное соотношение между ними, потому что этот случай не был подвергнут детальному анализу.

Такие факты не могут быть предусмотрены школой. Учитель может решить, что эту ученицу нужно считать одной из последних в классе. Это безразлично, потому что сама ученица считает себя первой и имеет столько же оснований поддерживать это мнение, как и учитель свое. Сознательно девочка не избегает экзаменов. Она «волнуется» и признается, что не любит их. Когда они подходят, с ее глазами что-то случается и доктор превращает ей заниматься, пока не будут готовы новые очки. Она может сидеть и строить воздушные замки в то время, как ее товарищи старательно соперничают друг с другом. Но при всем этом она не может произвольно влиять на состояние своих глаз и ее нельзя, по мнению эксперта, обвинять в симуляции. Дело гораздо сложнее.

«Нужно думать, что за рассмотренными нами феноменами лежит большой интерес: эгоистический интерес девочки к себе и ее отношение к окружающим. Сначала ее интерес к себе, как «первой» в классе. Кроме того, ввиду того, что она боится ослепнуть—этот пункт представляет тоже предмет интереса. Нельзя сказать, не прибегая к обстоятельным расспросам относительно прошлых лет, когда и как она поняла, что слепота есть известное состояние, которое привлекает внимание других и делает слепого объектом внимания и заботы окружающих. Но нет никакого сомнения в том, что когда-то она была свидетельницей эпизода, который был неправильно истолкован ею и дал ей повод думать, что слепота, это—состояние, благодаря которому мог бы осуществиться комплекс ее эгоистических желаний. Впоследствии, обстоятельства, которые угрожают помешать исполнению ее желаний, как, например, экзамен, возбуждают в ней страх ослепнуть и осложнения в области зрения.

Каждый учитель по опыту знает, что такое кашель ученика в классе. Трудно поверить, что ученик кашляет не нарочно для того, чтобы произвести в нужную минуту шум и этим помешать уроку, нарушить эффект или привлечь всеобщее внимание. Раз кто-нибудь нарушил тишину и кашлянул—сейчас же начнут кашлять и другие. Достаточно оглянуться на себя и припомнить случаи, при которых нам самим приходилось кашлять, чтобы сказать, что случайный кашель не всегда бывает симулирован.

Но при таком допущении, мы все же должны сказать, что соблазн кашлянуть и произвести шум в ту минуту, когда это особенно строго запрещено, и оправдываться тем, что «не мог, мол, удержаться»—все это заставляет нас предположить, что здесь есть скрытый мотив. Но хотя у нас и есть серьезные основания для такого подозрения, мы не должны идти дальше и утверждать, что мотив этот—сознательный. Наличие мотива не всегда связано с существованием обдуманного намерения. Кашель позволяет ребенку вести себя наперекор тому, что ему приказано в данную минуту, выразить враждебность по отношению к учителю, привлечь к себе внимание целого класса, проявить себя, а все это глубоко интересует ребенка. Но он не отдает себе отчета в этих интересах, хотя они иногда имеют сильное влияние на его поступки. Если в классе есть мальчик с настоящим кашлем, то дети часто подражают ему и тоже начинают кашлять, потому что они несознательно замечают, что кашель дает им возможность осуществить то, что их интересует.

До некоторой степени дети «желают кашлять», хотя сознательно они не отдают себе в этом отчета и не высказывают такого желания; его все же, очевидно, достаточно для того, чтобы привести в действие телесный механизм, который производит кашель.

Здесь мы подходим к вопросу о подражании. По мнению некоторых людей, дети подражают всегда и всем. Если бы это мнение было настолько же правильно, насколько широко оно распространено, то задача учителя была бы значительно легче. Те, кто говорит о подражании, редко дают себе труд остановиться на том, насколько ребенок разборчив в своем подражании. Он гораздо охотнее будет имитировать особенности манер и костюма учителя, стиль его прически или манеру завязывать галстук, чем то, как он решает арифметические задачи или составляет план изложения. Это объясняют иногда тем, что указанные стороны раньше бросаются в глаза ребенку—иными словами, что они интересуют его больше других. Ребенок подражает тем чертам людей и животных, которые интересуют его, а его интересы, как мы уже видели, в большинстве случаев имеют в основе его инстинктивные желания.

Так, ребенку очень интересно имитировать звуки, производимые разными животными, потому что звуки, шум, являются для него средством проявить себя. Значение шума он начинает

понимать гораздо раньше, чем научается ценить грамматическую правильность речи. Он имитирует агрессивное поведение животных: кошку, царапающую, или собаку, пугающую детей, потому что агрессивное поведение есть средство самоутверждения—путь к достижению власти. Иногда его ум поражают другие факты из жизни окружающих, так, например, энциклопедические познания его отца, умеющего ответить на все, что интересует мальчика, заставляют его имитировать отца и набираться знаний фактов.

Говоря вообще, проблема наивысшего интереса детей связана с проблемой инстинктивных мотивов. Из них учителю больше всего приходится считаться с мотивами самообнаружения и самоутверждения. Конечно, кроме них, есть и другие, на которые в дальнейшем придется обратить внимание.

Что касается до инстинктивных тенденций, то здесь мы, взрослые, мало чем отличаемся от детей, хотя есть большая разница в том, как мы выражаем их. Самообнаружение и самоутверждение могут проявляться в излишнем пристрастии к кричащим туалетам или академическим почестям, в желании делать добро в широком общественном масштабе или просто в желании производить больше шума. Существование инстинкта мы выводим из деятельности, а не знакомимся с ним непосредственно.

Все высказанное в предыдущих главах заставляет нас прийти к выводу, что мы не свободны в выборе нашего поведения среди тех возможностей, которые открываются перед нами обстоятельствами. Нашим выбором руководят наши интересы. Наши интересы указывают на то, что мы поняли, возможно, бессознательно, что те пути, которые избраны нами, избраны потому, что они делают возможным исполнение наших инстинктивных желаний.

Возможно, что все эти инстинкты, определенные на основании методов, описанных нами в первой части этой книги, на самом деле являются только различными видами одного сильного «стремления» к деятельности. Безусловно, когда мы хотим понять «подчиненные», нам приходится признать, что оно часто—может быть, всегда—является одним из видов самоутверждения. Если мы пытаемся определить деятельность, которую индивидуум избирает исключительно для своего удовольствия, то оказывается, что она служит не столько индивидуальным, сколько расовым целям. Все поведение человека можно,

пожалуй, рассматривать, как одно стремление, и это даст основание ввести в психологию концепцию, аналогичную той, которую мы видим в физике, которая рассматривает все феномены, как известные проявления «энергии». Поэтому многие современные писатели говорят о либидо, о некотором «нечто», которое трудно точно определить, но которое можно рассматривать, как «стремление», о котором мы говорили выше. Источник этого потока энергии лежит вне нашего сознания—в области бессознательного. Поток этот направляется в различные стороны, эти направления мы называем интересами. Некоторые наши интересы сознательны в том смысле, что мы сознаем их присутствие и некоторыми из них управляем сознательно. Но самое большое влияние на направление потока имеет то, что преграждало или направляло его течение в то время, как он проходил через область бессознательного. Продолжая эту аналогию, можно сказать, что препятствия, встречающиеся в бессознательном, могут затормозить течение потока или отклонить его, могут даже заставить его повернуть обратно. Цель психоанализа (продолжая применять термины той же аналогии) заключается в том, чтобы исследовать бессознательную область ума и, по возможности, устранить препятствия, которые тормозят или отклоняют поток—так, чтобы освобожденное либидо могло литься одним могучим потоком из бессознательного в сознательное, чтобы там быть направлено на ценные интересы. В результате субъект должен уметь действовать, руководясь сознательным критерием, согласно обдуманному решению, должен уметь делать то, что он хочет со всей, имеющейся в его распоряжении энергией. Его не должны отвлекать нежелательные тенденции, чуждые его сознательным целям. Это и имеют в виду апологеты психоанализа, которые говорят, что цель психоанализа—создание «духовной свободы».

ГЛАВА VIII.

ИНТРОВЕРСИЯ.

Один из родителей, говоря на педагогическом собрании о своем сыне, заметил, что до 4-х лет это был очень активный мальчик, стремившийся производить как можно больше шума и проявлявший самую разнообразную деятельность. Позже мальчик сделался спокойным, стал предпочитать одиночество обществу, а чтение—играм и спорту. Больше всего он полюбил книги о приключениях.

На вопрос о том, что он может рассказать о снах своего сына, отец ответил, что в них нет ничего интересного, потому что они являются повторением эпизодов, вычитанных в книгах,—военных и охотничьих сцен. Но, отвечая на дальнейшие расспросы, он в первый раз заметил то, что до сих пор ускользало от его внимания, именно, что в своих снах мальчик всегда видел себя предводителем шайки, героем всякого виденного эпизода.

Мальчик, о котором мы говорим, не отличается ничем особенным: подобных ему детей можно найти в каждой классной комнате, в каждой стране. Но как бы он ни был обыкновенен, при упоминании о нем возникают проблемы, к которым мы еще не приступали. В общем, мы удовольствовались пока тем, что снабдили его ярлыком и описали его, но не поняли на самом деле.

Почему существует так много мальчиков, которые предпочитают жить воображением и чуждаются действительности?

Одной из причин этого часто являются физические недостатки. Ребенок, благодаря близорукости или глухоте, отстает от своих одноклассников; видит, что его желания отличаться и перегонять других остаются тщетными, бесплодными. Он не имеет возможности осуществить эти желания в реальной жизни. Но тем не менее он может осуществить их в мире фантазий, где он способен

создать для себя условия, необходимые для успеха. В мире снов и грез на яву не существует физических недостатков. Там слепые видят, глухие слышат, слабые становятся сильными. Люди, которых он рисует себе, не похожи на людей реального мира: они не борются с ним, не побеждают его, но дают ему победить себя и даже приветствуют его успех. Этот мир фантазий настолько обаятелен, что учителю приходится самому разбираться в том, кто из детей не видит ни доски, ни географической карты и не слышит урока; в своем фиктивном мире они находят такую радость, что у них нет никакого желания братья за уроки, которые ждут их в реальном мире.

Поведение ребенка ясно обнаруживает его ситуацию по отношению к миру. Эта ситуация характеризуется чувством отчуждения и страха. Выясняется сознание его несостоятельности, которая обнаруживается при столкновении с действительностью. Реальность вызывает в сознании то, что субъект старается забыть, компенсацией чего являются его сны и грезы на яву, позволяющие ему забыться от действительных неприятностей.

Нельзя не прийти к выводу, что дефективный ребенок сам сделал себе оценку. (Термин «дефективный» употребляется здесь в широком, а не в технически узком смысле.) Эта оценка вряд ли сознательна и не похожа на взвешенную, строго обдуманную правильную оценку, которую взрослый может, как он это думает, сделать себе. Очевидно, она получилась в результате сравнения себя с другими людьми как взрослыми, так и детьми, на основании испытаний, которым подвергали его окружающие. Надо предполагать, что ребенок пришел к такой оценке, когда ему было около трех лет, потому что именно в этом возрасте мы видим сознательное отвращение детей от реальной действительности.

Но если мы представляем себе, что дефективный ребенок делает себе оценку, то нужно думать, что и нормальный ребенок делает то же самое. Он также приходит в соприкосновение с другими людьми и пробует на окружающих свои силы. Но он имеет известный успех, который ободряет его настолько, что он продолжает идти дальше.

У дефективного ребенка мы видим совершенно другое. Он не имеет успеха. Возможно, что неудачу он приписывает чему-либо в себе самом, недостатку усилий или же характеру окружающего, который он представляет себе злобным и жестоким.

В последнем случае он смотрит на весь мир так же, как смотрит маленький мальчик на огонь, обжегший его, говоря «гадкий огонь».

В этой главе мы будем иметь дело с ребенком, который отворачивается от действительности. Бывает еще другая реакция — о ней мы будем говорить в последующих главах. Ребенок, который уходит от действительности, делает это или потому, что он чувствует себя слишком слабым, чтобы вступать в борьбу с ней, или потому, что она кажется ему слишком грозной. Возможно, что обе эти причины, в общем, сводятся к одному и тому же; на самом деле это так и есть: разница между ними заключается в разнице отношения к ним субъекта, что очень важно.

Обыкновенно, анализируя ребенка или взрослого этого же типа, мы открываем, что, благодаря какому-то эпизоду или серии эпизодов его раннего детства, — часто раньше, чем ему исполнилось 3 года, — отношение пациента к окружающему фиксировалось настолько прочно, что уже в продолжение всей своей дальнейшей жизни он сохраняет ту же ситуацию по отношению к реальному миру. Пользуясь терминологией последней главы, мы можем сказать, что такой эпизод играл роль плотины, которая, пока она держится крепко, изменяет течение реки.

Следующие сны могут служить иллюстрацией подобного положения. Это сны двенадцатилетней девочки, маленькой ростом для своего возраста, которая учится в младшем классе школы второй ступени.

С л у ч а й XVI. Суббота ночью. «Я шла с мамой по улице. Мы прошли через переулок и подошли к калитке. Дама, стоявшая у решетки, спросила нас, куда мы идем. Мы сказали: «В дом». Она открыла нам калитку, и мы прошли в дом Ф.

Потом мы увидели Л., сестру Ф., которая сидела на столе. Увидев нас, она сказала: «Да благословит вас бог. Я скоро иду на службу».

Когда мы с мамой уходили, нам пришлось проползти под дверь».

Четверг ночью. «Ф. поставила мне плохую отметку за поведение за то, что я назвала ее «старым бобом». Я не хотела брать штрафного значка. Классный учитель старался убедить меня согласиться взять штрафной значок и предлагал за это полкроны, но я не согласилась».

Чтобы выяснить все значение этих слов, нужно к ассоциации сновидицы, добавить несколько фактов из ее жизни в школе. В пятницу, то-есть день, предшествующий первому сну, Ф. была выбрана старшиной класса. Девочка, рассказывая о своем сне, сказала, что Л. (с которой она мало знакома) обращалась с ней, как будто бы она (сновидица) была Ф. Но Ф. — старшина класса. Разговаривая о своем сне с лицом, расспрашивающим ее, она соображает, что здесь было выражено желание, и говорит: «Во время выборов мне очень хотелось, чтобы меня сделали старшиной». Но ребенок совершенно не подходит к такому положению; она одна из тех, кого класс никогда не выбрал бы своей представительницей. Следовательно, раз ее желание не может быть осуществлено в реальном мире, она находит его удовлетворение в мире снов. Возможно, также и в мире грез на яву.

Первый сон, как мы знаем, приснился в субботу. В следующий вторник происходило посвящение в старшины. Это публичная церемония, которая происходит в школьном зале. Сновидица сидела впереди вместе со своим классом, внимательно следя за всеми деталями церемонии. У нее была записная книжка и было замечено, что она записывала имена всех классных старшин по мере того, как их называли учителя. Этот список был для нее совершенно бесполезен, потому что в школьной жизни ей никогда не пришлось бы иметь дело с старшинами не своего класса. Но мы можем сюда заключить, что у ребенка, который хочет быть старшиной и не может сделаться им, проявляется интенсивный интерес к старшинам.

Для примитивных народов, на всю жизнь остающихся на культурном уровне ребенка, имя имеет огромное значение. Существуют дикари, которые употребляют огромные усилия для того, чтобы скрывать свои имена от товарищей, знающих их только по прозвищам, потому что они верят, что человек, знающий их имена, получает над ними необыкновенную власть. В некоторых обрядах примитивной магии играет большую роль имя личности, которой хотят причинить зло, на том основании, что имя есть часть самого индивидуума. Нечто подобное, вероятно, заключается в сокрытии некоторыми религиями имени своего божества. Большой соблазн думать, что маленькие дети придают значение именам, которые они дают себе сами, потому что «рассуждают» таким же образом. Мы привыкли к мысли, что ребе-

нок, в своем развитии, вкратце повторяет историю развития своих предков. У нас есть много доказательств того, что он повторяет также и формы мысли примитивных людей, постепенно переходя от примитивной стадии сознания к мышлению взрослого человека. В той стадии, когда мальчики хотят быть машинистами, что является стадией преобладания желания доминировать,—многие из них обзаводятся записными книжками, в которых они записывают номера паровозов, которые проезжают мимо них. Те, кто живет около железнодорожного моста в провинциальном городе, наверное, часто видели мальчиков за этим занятием. Сравнивая свои записи, мальчики соперничают друг с другом. Мальчик, отметивший номер, которого нет у остальных, или составивший самый длинный список,—чувствует себя очень гордым, и ему завидуют.

Здесь мы можем видеть, что записывание номеров паровозов есть фантастическая реализация желания управлять ими. Мальчик проверяет номер паровоза, который заменяет собою паровоз. Эта идея совершенно эквивалентна идее дикаря о значении имен. Так что в бесцельной, на первый взгляд, деятельности ребенка в школьном зале мы ясно видим попытку контролировать старшин школы. Девочка хочет быть старшиной, но не может добиться этого и поэтому удовлетворяет себя тем, что в своем воображении превращается в сверх-старшину—старшину над старшинами.

Такой вывод может сперва показаться слишком странным, чтобы быть серьезным. Однако опыт показывает, что мы не имеем права отвергать теорию, если она соответствует фактам, только потому, что она кажется необычной. Можем ли мы найти подтверждения нашему предположению?

Мы находим его в сне в ночь на четверг. Она была непочтительно к старшине класса, назвала ее «старым бобом». Она отказалась подчиниться наказанию, присужденному ей. Классный учитель пытается уладить дело, но его уговоры остаются тщетными. Таким образом сон, выражая враждебность и превосходство по отношению к старшине класса, которая теряет свой авторитет и с которой обращаются с дерзкой фамильярностью, повторяет мотив, который был уже указан при записывании имен старшин.

Но сон содержит еще многое другое. Два или три семестра тому назад классный учитель обещал дать девочке, которую

сейчас выбрали классной старшиной, полкроны, если она в течение текущего семестра не получит ни одной неудовлетворительной отметки. Это предложение имело свои основания и никому другому не было сделано. Отсюда ясно, что, видя во сне, что полкроны были предложены учителем ей, сновидица выражает желание быть той девочкой, которая сделалась старшиной. Она идентифицирует себя с ней и выражает желание стать старшиной класса.

Таким образом сон выражает два желания: желание быть старшиной и желание успешно проявить враждебное отношение к девочке-старшине, то-есть превзойти ее.

Но что имеет особенно важное значение в этом сне,—так как выражает ситуацию девочки по отношению к действительности,—это первая фраза ее рассказа о первом сне. В дом ее ведет мать и дама. Она попадает туда не самостоятельно. Затем, выражая свое желание, она говорит: «Я хотела... чтобы меня сделали старшиной». У нее не возникает вопрос о том, подходит ли она к этому положению; она не отдает себе отчета в том, что девочка, которую выбрали, будет гораздо более на своем месте, чем была бы она. Она ждет, чтобы за нее все делали другие. В этом сне она особенно ярко выражает свою зависимость от матери.

В случае с этой девочкой довольно легко проследить несколько эпизодов, вызвавших такую ситуацию. Ребенком она была очень маленького роста: ее постоянно терроризировал брат, бывший несколькими годами старше ее; он имел обыкновение выворачивать ей руки и хватать ее за горло.

Несколько раз ее освобождал отец; ее брата бранили, и иногда наказывали.

Ей часто снится, что она борется с волнами и что вода заливают ее. Мимо проходит корабль и какой-то человек спасает ее. «Свободная ассоциация» с водой определенно указывает на идею задушения и воспоминание о нападениях брата. «Спасение» ведет к воспоминанию о том, как отец вступает за нее.

Ей очень хотелось стать большой, потому что она воображала, что тогда сумеет постоять за себя и отплатить брату той же монетой. Это было сознательное желание. Она не помнит, чтобы ей снились сны, которые изображали бы ее взрослой.

У нее болезненный страх задохнуться. Несколько испытаний ассоциацией показали, что после того, как ее взяли на похороны, она долго боялась, как бы ее не положили в зе-

мляную яму. Она представляла себе, как задыхается под землей, которую на нее бросают. И сейчас иногда она думает об этом. По той же причине она боится моря, так как думает о возможности захлебнуться.

Во всех этих страхах обнаруживается большой интерес к удушью, который наблюдается также и во многих снах.

Сны эти, по своему характеру, на первый взгляд кажутся исключением из теории, приведенной в предыдущих главах книги, которая утверждает, что сны являются исполнением желаний. Можно ли желать задыхнуться?

Но исполнение желания может заключаться не в самом задушении, а в следующем за ним спасении. Желание во всей его полноте есть желание такого стечения обстоятельств, которое вызвало бы помощь сновидице со стороны людей, которые могут победить тех, кто обижает ее. Обстановка ее раннего детства вызвала фиксацию на идее, что всякий раз, когда она задыхается, это является предлогом для вмешательства взрослых и для ее спасения.

Поведение этой девочки в школе является дальнейшим доказательством этой ситуации. Она «хорошая» девочка, заслуживает одобрение учителей и таким образом возбуждает их интерес. Она постоянно обращается к ним за помощью. Она не употребляет больших усилий для преодоления препятствий и идет к учителю с безусловно доступными ей задачами, говоря, что не знает, как начать.

Ребенок такого типа очень льстит недалеким учителям. Есть преподаватели, у которых «желание быть первым» почти так же велико, как у ребенка, и они охотно идут навстречу покорному, послушному ученику, который без рассуждений признает их право на первое место. Они не понимают, что такое поведение мотивируется сильным интересом к себе и имеет целью возвысить ученика над всеми остальными, благодаря поддержке учителя.

Но такая зависимость достойна сожаления. Она основана на неправильной оценке как самого себя, так и окружающего. В данном случае самооценка сложилась под отрицательным впечатлением маленького роста, а оценка отношений к окружающему—под влиянием преследований и насмешек брата. Обсуждение ее снов и ассоциаций, к которым они привели, раскрыли перед девочкой основы этой ситуации. Ее оценка и обстоятельства,

в которых она складывалась, были восстановлены в сознании и подвергнуты суждению ума, высшего по сравнению с тем, который создал их и осуществил в первой инстанции. Она как бы подверглась некоторому контролю, в зависимости от чего произошли значительные изменения в самой ситуации, что отразилось на ее школьной работе.

Еще более яркий пример интраверсии—термин, который обозначает уход от действительности к фантазии—можно наблюдать в случае с мальчиком, который внезапно стал выражать желание ложиться спать в пять часов дня. Ему разрешили делать то, что он хотел, так как он только недавно оправился от серьезной болезни, и родители думали, что он находит день слишком утомительно длинным для своих сил.

Но он совсем не хотел спать. Он любил, переодевшись в свой ночной костюм, сидеть в кровати, окруженный своими любимыми книгами. Все они содержали рассказы о приключениях, сказки, между ними были книги по истории Англии и античного мира.

Он не успокоился, пока не получил длинного ремня от портплекда. Обычно он вешал его себе на шею, оставляя с одной стороны длинный конец, так что, разговаривая, он мог помахивать им. Если приходили знакомые ему гости, он обычно просил отца пригласить их зайти к нему наведаться.

Вся тенденция кажется совершенно не похожей на ту, которую можно ожидать от здорового девятилетнего мальчика.

Не имеет смысла излагать этот случай во всех подробностях. В конце концов при сопоставлении многих фактов выяснилось, что спальня превратилась для мальчика в царство. Кожаный ремень символизировал край королевской мантии, а его свободный конец—скипетр. Желание идти в спальню в то время, как другие мальчики продолжали играть, обнаруживало желание удалиться от реального мира.

Причиной всего этого было рождение брата. После него ребенок, который раньше занимал в доме первое место, увидел себя отодвинутым на второй план. Скоро он заболел и отвлек таким образом, хотя отчасти, внимание матери от «малютки» к себе. Странное поведение, о котором мы говорили выше, обнаружилось после его выздоровления. Он стал очень интересоваться историей или, вернее, той ее частью, которая описывала личности и поступки королей, рассказами о героях, рыцарях и победителях великанов.

Приблизительно в то же время он стал «нехорошим мальчиком», и начал причинять своей матери много неприятностей. Он стал лгать ей. Ложь была такого рода, что если бы мать поверила ей, то была бы очень огорчена. Но если она и не верила—результат получался одинаковый, потому что она сердилась и расстраивалась. Иногда ложь была просто хвастовством и касалась ужасных вещей, которые они будто делал, часто по отношению к женщинам.

Очень типичен сон, который он рассказал приблизительно в это время. Ясно, что в нем он воспользовался эпизодом, взятым из прочитанной книги.

«Мне снилось, что я на дереве, с ружьем в руках, жду свирепого тигра, который убил много человек и которого никому не удавалось убить. Вместо тигра пришла тигрица с детенышем. «А вы знаете, тигрица особенно свирепа, когда с нею детеныш». Но я застрелил ее. Детеныша я пощадил; он очень привязался ко мне, всюду ходил за мной и слушался меня».

Вскоре после этого мальчика перевели в другую школу, где требовалась постоянная домашняя работа. Через два дня он заболел опять, при чем появились все симптомы прежней болезни.

Через день после того, как обнаружилась болезнь, его вызвали на разговор о школе. Только в конце его он упомянул о домашних работах. При этом он обнаружил сильное волнение.

На первый взгляд не совсем ясно, почему мальчик, который по собственной инициативе читает историю Англии, Греции и Рима по серьезным учебникам вроде Омана (Oman), Грина (Green), приходит в отчаяние оттого, что ему приходится около получаса в день поработать над историей. Однако это становится понятнее, если вспомнить, что домашние работы он считает покушением на его свободу, вторжением в маленькое, созданное им государство.

Что может дать нам сон для выяснения описанного положения? «Тигрица еще более свирепа, когда с нею детеныш». — «Детеныш» напоминает «малютку», а «малютка» вызывает мысль о брате. Если его брат—тигреныш, то очевидно, что тигрица—его мать. Таким образом во сне обнаруживается желание убить мать и подчинить себе брата. Он убивает того, кто лишил его первого места в его любви, и покоряет того, кто узурпировал это место.

Теперь нам становится ясным смысл «упрямства» и лжи, о которых мы говорили выше. Все это враждебные акты, направленные против матери. Они явились результатом самой ситуации.

Далее мы можем видеть, что в обоих случаях болезнь дает результаты, вполне соответствующие этой ситуации, ребенок, в некотором отношении, выигрывает благодаря болезни. Мать беспокоится о нем: он причиняет ей неприятности и хлопоты. Он заставляет ее восстановить его до некоторой степени в том положении, с которого она его сместила.

Интерес, направленный сначала на мать, теперь переносится с нее на него самого. Через мать он становится первым. Теперь она изменила ему, и он уже не может больше рассчитывать на нее. Он должен приспособиться и сделаться первым помимо нее.

Вследствие этого он сосредоточивается на себе самом и создает фантастическое царство, в котором он царствует безраздельно. Он охотно читает о героях, рыцарях и охотниках, потому что все эти люди—он сам. Все они воюют, побеждают соперников и становятся первыми. Он интересуется этими историями, они поглощают его внимание, потому что весь его интерес сосредоточен на нем самом.

Домашние работы он ненавидит, потому что они являются для него как бы вторжением реального мира, который грозит разрушить созданное им царство. Поэтому он возвращается к способу, который однажды уже оказался действительным—и заболевает.

В это время на него обратили внимание. Ему не объяснили точного значения его снов. Ему не говорили также ни о соперничестве с младшим братом, ни о смысле его лжи. Но ему указали в дружеской беседе, что совершенно ясно, что он воображает себя царем. Он весело подтвердил значение ремня. Потом ему разъяснили, что домашняя работа это именно то, что ему надо, тем более, что это работа, которую он ведет самостоятельно, и хорошее выполнение ее является доказательством его положительности, инициативы и умения нести ответственность, качества, необходимые вождю. Оказалось также возможным указать, что герои рыцарских времен были бы смешными фигурами в современной жизни и, наверное, скоро попали бы или в полицию или в тюрьму.

Результат оказался немедленно. Но следующий же день он был совсем здоров и мог выходить на улицу. Желание уединяться в своей комнате заменилось гораздо более нормальным желанием—

как можно дольше не ложиться спать. Ложь тоже вскоре прекратилась.

Что можно сказать о таком роде заболевания? Насколько оно реально? Чем отличается оно от простой симуляции? Оно реально, потому что обнаруживает симптомы, которые нельзя симулировать. Человек может жаловаться на несуществующую боль, но он не может притворяться, создавая внешние симптомы, если их на самом деле нет. Это не есть симуляция, потому что, если взрослый и может вычитать об ощущениях, сопровождающих болезнь, и утверждать, будто бы он переживает их сам, если он и сможет симулировать короткое дыхание, глухоту, дефекты зрения, то у ребенка не может быть этих знаний, необходимых для того, чтобы провести доктора, даже если бы обнаруживаемые им симптомы были таковы, что при известном знании их можно было бы симулировать.

Но нет никакого сомнения в том, что в таких случаях болезнь дает пациенту возможность удовлетворить свои желания, хотя бы за счет большего страдания и действительной опасности. Это болезнь того типа, который авторы-медики, пишущие по вопросам психоанализа, называют неврозом,—болезнь, которая поддается психоаналитическому лечению. Часто такая болезнь симулируется и не поддается лечению; к ней нужно подходить с обычными методами и лечение ее можно поручить обыкновенному врачу. Очевидно, мы находим здесь либидо, заставляющее организм создать ситуацию, которая отвечала бы целям либидо—удовлетворению инстинктивных желаний. То, что болезнь, о которой мы говорили в вышеописанном случае с мальчиком, не была настоящей, доказывает тот факт, что как только выяснилось, что она не нужна и инстинктивные желания могут быть удовлетворены посредством домашней работы, она исчезла бесследно.

Этот случай очень интересен и поучителен, потому что показывает нам комплекс физических симптомов болезни: «плохого» поведения, фантазии и сна, где все части тесно связаны между собою и с целым. Каждая отдельная часть является выражением ситуации по отношению к реальному миру.

Попробуем на минуту провести аналогию между жизнью и войной. Среди военных есть один тип солдата, который постоянно твердит: «Скорее вперед», и другой, постоянно стремящийся «отделаться от всего этого», что он выражает, впрочем, в другой форме, так как боится, что его сочтут трусом. Идеальной ситуа-

цией можно считать ту, в которой не замечается преобладания того или другого типа, которая совмещает их оба. Первый человек фиксирует свое внимание на войне, второй—на самом себе. Идеальная ситуация включает в себе и то и другое: устанавливает правильное взаимоотношение между обоими. Первый человек не выносит бездействия и предпочитает быстрые атаки. Он с нетерпением смотрит на планы и стратегию: ему ничего не говорит организация. Другой вырабатывает планы и обдумывает. Он не любит деятельности и боится ее, предпочитая оправдывать свою медлительность тем, что он «готовится»,—«должен все обсудить». Человек с идеальной ситуацией соединяет быстроту атаки с организацией, приспособляя одно к другому.

Не надо, однако, думать, что интравертированный не способен на храбрые поступки. Война доказала, что он часто выказывает исключительную храбрость. Но в таких случаях его ситуация является тормозом. Вообще он боится реальности, должен постоянно «подвигивать себя», долго обдумывать и строить предположения. Прежде чем придет настоящая смерть, он успевает «умереть несколько раз». Он хочет в своих мыслях прибавить себе несколько сантиметров росту и достигает этого—в воображении, но не в действительности.

В классе интраверсия выражается в самых разнообразных формах. Робкий мальчик, мечтатель. Фантазирующий ребенок, «книжный червь», мальчик, который избегает игр—вот наиболее распространенные типы интравертированных. Ребенок, носящий очки, которые часто теряются или разбиваются непонятным образом—другая разновидность этого типа. Дети, которые слишком полагаются на учителя, которые стараются подчинением, слишком усердной и хорошей работой или подношениями цветов добиться его расположения—все это тоже интравертированные.

Одним из признаков интравертированных нужно считать сон об экзаменах. Затем один из наиболее обыкновенных снов состоит в том, что субъекта преследуют, но он спасается. Преследователь обыкновенно страшный человек или дикарь. Вот эта форма, в которую ум интравертированного претворяет испытания реального мира, ситуацию, которая находится в конфликте с идеей «я». Реальность дика или внушает страх. Это нечто, от чего сновидец должен освободиться, подобно тому, как он хочет уйти от реальности во всех ее видах в тихую пристань грез на яву.

ГЛАВА IX.

ЭКСТРАВЕРСИЯ.

Как мы уже знаем, наше поведение есть результат взаимоотношений между организмом и окружающим. Каждое действие ведет за собою изменение не только самого действующего субъекта, но и того, на что направлено действие. Дом, школа, семья, город—все изменяется в зависимости от того, что делаем мы, как члены их, но и мы сами изменяемся в зависимости от того, что именно они позволяют нам делать, от тех ограничений нашей деятельности, которые они предписывают нам.

Всякое успешное действие заключает в себе это двойное отношение: к самому себе и к окружающему. Но при решении вопроса, что именно надо делать, нельзя игнорировать вопрос, кто именно будет это делать. Решая, кто должен это сделать, необходимо совершенно точно определить, что именно надо делать.

Человек, который, чувствуя скуку, говорит: «Давайте, сделаем что-нибудь», очевидно, ограничивает себя только одним из этих факторов, хотя практические соображения могут заставлять в будущем принять во внимание и другой.

Если мы будем держаться взгляда, что вся наша деятельность инстинктивного происхождения—нам грозит опасность упустить из виду тот факт, что действие отнюдь не является исчерпывающим выражением инстинктов человека нашей цивилизации. Возвращаясь опять к инстинкту самоутверждения, мы должны сказать, что выражение инстинкта должно гармонизировать с нашим «я», которое мы «утверждаем», и с окружающим, в среде которого это утверждение проявляется. Австралийский дикарь может с успехом утвердить себя, расписывая свое тело цветными узорами или нанося себе раны, пока не начнет обильно

течь кровь. В нашем обществе требуется нечто другое. Но желание, обнаруживаемое дикарем, не менее сильно и в нас. Если мы не находим средства для его выражения, которое отвечало бы требованиям общества, в котором мы живем,—это желание подавляется; его, так сказать, «закупривают»: оно ищет выхода и не находит его.

В интравертированном, которого мы рассматривали, заглушенное желание проявляется в грезах наяву. Интравертированный до некоторой степени удаляется от общества, которое не дает ему необходимых возможностей, с удовольствием отдается фантастическому зрелищу самого себя, делающего то, что ему хотелось бы делать,—зрелищу, в котором он находит выражение своего инстинктивного желания. Наоборот, экстравертированный действует.

Нам всем хорошо знаком тип человека, которой безумолку трещит, постоянно куда-то торопится, у которого всегда на руках масса дел. Но все это не настолько серьезно, чтобы служить оправданием тех бесконечных разговоров, которые он ведет. Про такого человека говорят, что он «сам любит себя слушать». То же самое можно сказать и про тип «занятого человека», суетливость которого редко оправдывается целями и результатами его деятельности. То, о чем он беспокоится, оказывается на самом деле просто пустяками, и хотя он оправдывает или, вернее, извиняет себя словами: «Надо же кому-нибудь это делать», всем, кроме него, ясно, что то, что он делает, никому не нужно.

Обыкновенно окружающие сходятся на том, что смотрят на болтливость и суетливость такого человека, как на слабость, и относятся к ней, вообще, снисходительно, хотя иногда он и бывает очень надоедлив.

Экстравертированный выделяется в классе не меньше, чем в обществе взрослых. Это ребенок, который всегда суетится, производит большой шум, много говорит и часто попадает «в беду». Этот тип резко отличается от мальчика, который предпочитает сидеть тихо, поглощенный в свои мысли, забывая о том, что происходит вокруг него.

В одном типе либидо направлено эксцентрично, в другом—эгоцентрично. Первый мальчик имеет дело с реальным миром и его возможностями, второй—с миром, существующим только в его воображении.

На каждом уроке учитель чувствует, что для некоторых урок пропадает даром. Конечно, мы говорим об обыкновенном уроке, отвечающем обыкновенным требованиям программы. Всегда наблюдается некоторая доля невнимания. Некоторые ученики пропускают одну часть, другие—другую, и в результате урок нужно бывает повторить, и даже не раз, для того, чтобы класс полностью ознакомился с его содержанием. В то время как идет урок, интравертированные погружаются в грезы на яву, а экстравертированные возятся, при чем все их внимание сосредоточивается на движениях тела как своих, так и товарищей, на клочках бумаги, которые они вертят в руках. На уроке такого типа единственное лицо, которое обнаруживает себя в выгодном освещении и проявляет деятельность,—это—учитель.

Можно возразить, что мы берем крайности. Возможно. Но нельзя отрицать, что описанное нами положение вещей более или менее отвечает действительности, особенно на таких уроках, как арифметика, география, история и некоторых других. В условиях настоящего времени, создавшихся благодаря взаимодействию многочисленных факторов, трудно сказать, что нужно сделать для того, чтобы изменить такое положение вещей.

Не трудно заметить, что оба типа как интравертированный так и экстравертированный—близоруки. Один с жаром бросается на первую попавшуюся деятельность, другой ищет спасения от жизненных осложнений в грезах на яву. Оба не дальновидны: интравертированный должен был бы понять, что если он не будет бояться препятствий,—они исчезнут, а преодоление их даст ему больше удовлетворения, чем сможет ему дать фантазия. Экстравертированный должен был бы понять, что усвоение уроков со временем откроет ему такую деятельность, которая даст ему гораздо больше удовлетворения, чем щипанье соседа. Но учитель, конечно, должен интересоваться тем, что находится в непосредственной связи с настоящим, а не с проблематическим будущим, особенно, когда у него нет возможности постигнуть последнее.

Трудно ожидать от мальчиков и девочек, которые учатся в школе, понимания того, что предметы, которым их учат в школе, являются для них залогом больших достижений в будущем. Ведь для них единственным основанием этого утверждения являются слова учителя или родителей. Они видят, что родители часто не могут помочь им в школьной работе, задаваемой на дом, а между тем они достигли в жизни известных успехов и

без школьной науки. Ребенок не видит возможности приложить приобретаемые им знания к той карьере, которую он себе наметил. Ему кажется, что единственное применение, которое учитель находит для своих знаний, это—учить других. Таким образом школьная работа идет не параллельно сознательным или бессознательным интересам учеников, а чаще прямо в разрез с ним.

Образование ситуации интравертированного можно проследить в самом раннем возрасте, когда ребенок живет в мире, среди которого чувствует себя бессильным, где он окружен взрослыми, чей разговор и поступки поражают его. Он чувствует свою слабость. Но там, где интравертированный компенсирует это чувство несостоятельности, вызывая в своем воображении сцены самообнаружения, экстравертированный предпочитает делать большие усилия. Один прибегает к известной форме мышления, другой—к усиленной деятельности.

Разрешение этого вопроса надо искать в самых первых,—точнее, в первых трех годах жизни ребенка,—в каком-нибудь эпизоде, который фиксировал внимание ребенка настолько, что в течение всей остальной жизни он бессознательно живет памятью этого эпизода. На деятельность экстравертированного следует смотреть, как на нечто болезненное, и вполне естественно, что нормальный человек относит ее к слабостям. Экстравертированный похож на узника, который бешено бьется о двери тюрьмы, в то время как интравертированный сидит на полу и старается забыть о существовании тюрьмы или строит нелепые планы бегства, которые на самом деле и не пытается осуществить. Существует рациональная линия поведения, которая лежит между двумя крайностями и состоит из гармоничного соединения планов с деятельностью (теории с практикой).

В предыдущей главе мы остановились на случае с мальчиком, который сделался интравертированным, благодаря соперничеству со своим маленьким братом. Как повел бы себя в таком случае экстравертированный?

Девочка трех лет, видя, что мать нянчит бэби, всегда брала свою куклу и в точности повторяла все действия матери. Как только ей представлялась возможность, она подходила к бэби и старалась подражать движениям матери, которые она видела. Она поправляла пеленки, пела, разговаривала с малюткой или пыталась брать его на руки. Ее попытки не встречали одобрения, так как малютку оставляли одного только, когда он спал,

а старшие его сестры только будили его. Девочку часто бранили и спрашивали, почему она упорно продолжает делать то, что ей запрещают. Единственный ответ, которого могли добиться, был, что ей «так хочется».

Здесь мы видим случай желания «стать равной» матери; в этом цель всякого подражания. В то же время это сопровождается большой дозой так называемого «дурного поведения».

В другом рассказанном нами случае мы видим, что сны выражают скорее враждебность к матери, чем к сопернику в материнской любви. Интерпретация одного сна особенно ясно показала нам бессознательное желание убить мать и повелевать ребенком. В том случае, который мы рассматриваем сейчас, мы видим совершенно то же самое, с той лишь разницей, что оно выражается не во снах и фантазиях, а в поведении. Эти оба случая дают нам возможность сравнить реакции на одинаковых условиях интравертированного с экстравертированным. Оба ребенка стремятся занять место матери по отношению к сопернику, развенчать ее за то, что она предпочитает соперника. Оба стремятся подчинить себе соперника.

Иногда соперничество выражается иначе. В газетах можно иногда прочесть о детях, которые убивают своего младшего брата или сестру.

Только в очень редких случаях бывает невозможно открыть в поступках «гадкого» мальчика известный смысл, указание на цель. Иногда в нем выразится враждебное отношение к родителям или учителям; иногда желание видеть или приобрести что-нибудь; иногда стремление совершить великие дела. Эти поступки нужно рассматривать, как выражение известного намерения, имеющего иногда, по существу, большую ценность, но почти во всех случаях дурно направленного.

Задача нашего ума состоит в том, чтобы направить инстинктивную деятельность, осветив ее познанием окружающего. Трудно ждать от детей такого знания света, которое позволяло бы им направить свою деятельность в лучшую сторону. Мы не можем также ожидать, чтобы они научились этому, если не дадим им возможности приобрести нужный опыт, делать самостоятельные наблюдения. Другими словами, мы не можем требовать от наших учеников управления своими мыслями, если им не даны были средства для того, чтобы управлять ими. Мышление интравертированных и экстравертированных есть мышление косвен-

ное (indirect) или, как иногда называют его, — аутистическое: то-есть, мышление, пренебрегающее реальными вещами и реальными условиями под влиянием бессознательных желаний. Если мы не сумеем кооптировать для воспитательных целей инстинктивных тенденций ребенка, то нам придется столкнуться с затруднениями вроде тех, о которых мы только что говорили, потому что тогда мы будем работать не параллельно с наиболее сильными тенденциями ребенка, а наперекор им.

Интравертированный пугается новых положений и бежит от них в царство фантазии. К действительности он подходит с предвзятым мнением, заранее рисуя ее себе. Всякое осложнение положения заставляет его искать убежища в знакомых ему грезах на яву. Что касается до экстравертированного, то он не смущается необычайностью. Он не теряет времени на то, чтобы приглядеться к новым условиям. Он прямо берет «быка за рога». Сопротивление заставляет его почувствовать свою относительную слабость, — чувство, которое он испытывал в детстве, и он удваивает свои усилия. Он рассчитывает на опыт и чувство.

Как интравертированный, так и экстравертированный всегда что-нибудь в себе подавляют. Один страшится деятельности, другой мысли. Оба относятся друг к другу с величайшим презрением, что можно наблюдать на отношениях между учениками одного класса. Экстравертированный смотрит на интравертированного, как на мокрую курицу, тогда как интравертированный в свою очередь награждает того всевозможными эпитетами. Сама эта антипатия указывает на характер подавления. Экстравертированный подавляет в себе мечтателя, «мокрую курицу», интравертированный подавляет в себе «грубости», «резкости», «нахальства», «глупости».

Мы уже видели, что сновидения находятся в зависимости от подавления, и мы, конечно, склонны ожидать встретить в сновидениях отражение текущих положений, а также подавлений, стремящихся вываться во сне. Двенадцатилетняя девочка рассказывает: «Мне снилось, что я была с моей маленькой сестрой. В руке у меня был сверток нот. Я сунула ее в сверток».

У девочки, о которой идет речь, есть маленький брат, появление которого на свет возбудило ее ревность. Она этого не помнит, но уродителей это отлично сохранилось в памяти. Подростки, она проявляла в манерах и вкусах много мальчишеского. Особо-бенно она любила лазить по деревьям. Это не было подражаньем

брату, который был еще слишком мал для такой деятельности. Она часто возмущалась тем, что ее посылали гулять с братом, потому что, когда ей нужно было смотреть за ним, то она уже не могла лазить по деревьям. Когда она берет его с собой за покупками, то настаивает на том, чтобы он нес в корзинке ее пакеты. Здесь мы видим выражение тенденции поставить себя на один уровень с соперником, подражая действиям мальчиков, и унизить соперника, заставляя его подчиняться себе.

После разбора некоторых своих сновидений, она поняла эти мотивы, и во многом сильно изменилась. Она перестала болезненно бояться огня, от которого часто не могла заснуть и который был связан с ее враждебностью к брату. Она поняла, что эта ситуация есть результат сохранившейся детской ревности, бессознательной по своей природе, и обсуждение вопроса дало ей возможность сознать и обуздать себя.

Приведенное выше сновидение прекрасно иллюстрирует это. Не делая полного его анализа, его можно рассматривать, как пример того, что люди, которых видят во сне, драматизируют собой некоторые фазы личности сновидца. В маленькой сестре девочка изображает бэби, как нечто, что бывает с нею всегда, куда бы она ни пошла. Она не любит музыки, но усердно работает над ней, так как задалась целью изучить ее. Маленькая сестра связывается со свертком нот. Здесь это сновидение можно интерпретировать, как выражение ее собственного усилия обуздать «бэби» в себе самой собственными средствами.

Не надо, однако, думать, что на интравертированных и на экстравертированных следует смотреть, как на людей безнадежных, людей нежелательных в классе, действующих против нас, с которыми нельзя ничего поделать. Их тенденции являются выражением того исключительного значения, которое они в настоящее время придают одной стороне проблемы, тогда как должны были бы подходить к ней сразу, как к целому. Их ситуация сама указывает на характер целесообразного подхода к ним.

Учителям бывает не особенно приятно читать о том, что многие, успевающие в свете люди, приводили в прошлом в отчаяние своих преподавателей. В особенности любят хвастаться этим со своей кафедры судьи, имея, вероятно, в виду утешить этим тех, кому приходится иметь дело с подобными мальчиками. На самом деле наблюдается следующее: бывшему «гадкому мальчику» посчастливилось найти в жизни положение, которое дало

ему возможность продуктивно применить те тенденции, которые в школе находили себе выражение только в злых выходках. Часто говорилось о том, что из «гадких мальчиков» выходят хорошие колонисты, и всем известно, что многие из тех, кто должен был покинуть родину ради ее блага, сыграли большую роль в создании Австралии. Жизнь дала выход тем тенденциям, которые в рамках прочно сложившихся традиций страны могли проявляться только в поступках, которых нельзя было назвать иначе, как преступлением.

Много писали о кинематографах и их влиянии на детей. Всестороннее изучение этого вопроса потребовало бы отдельной главы. Скажем только, что кинематограф дает интравертированным материал для их фантазий, хотя все-таки меньше, чем этого можно было бы ожидать. Коллекция снов на яву, собранная в элементарной школе и в школе II ступени, только в редких случаях обнаруживает влияние кинематографа. Но на поведение экстравертированных кинематограф часто оказывает решающее влияние. Дети, совершающие преступление, похожее на то, которое они видели на экране, или преувеличенно выражающие свои эмоции в стиле героев экрана, во всем этом обнаруживают экстраверсию.

Распознавание этих двух противоположных типов ребенка имеет значение не только с теоретической точки зрения. Каждый из них представляет из себя особую проблему. Приходилось спорить о том, кто из них умнее: но такой спор—весьма непродуктивное занятие, потому что окончательный приговор находится в большой зависимости от того, к которому из двух типов принадлежит сам судья. Нельзя сказать, умно или не умно поведение интравертированного и экстравертированного: деятельность обоих может быть продуктивно направлена. Всякое человеческое действие, выходящее за пределы обыденного, и большая часть обыденного имеют уклон в ту или другую сторону. Проекты необходимы также, как и их осуществление. Мысли интравертированных складываются в форме первого, мысли экстравертированных—в форме второго. Первые занимаются подготовлением к разным случайностям, вторые—борьбой с ними, по мере их возникновения. В философии, в науке первый дает тип систематика, второй—блестящего и смелого экспериментатора.

В обоих случаях задача воспитания состоит в том, чтобы заставить дисциплинированную мысль опираться на тенденции.

Экстравертированный должен научиться связывать свою мысль со своими поступками, интравертированный—направлять свои мысли к реальным, полезным целям. Но ни тот, ни другой не научатся ничему на основании одних проповедей учителя. Они наскучат обоим, и интравертированный уйдет от них в свои приятные грезы на яву, а экстравертированный будет следить за мухой, которая ходит по стене, или начнет возиться, потому что его мускулы будут двигаться сами, пытаясь воспроизвести ту деятельность, которой он хотел бы отдаться, если бы избавился от сиденья в классе. Если тенденции мальчика должны быть направлены учителем, то подход к ним должен носить совершенно другой характер и не ограничиваться одной только проповедью учителя. Это было бы так же бессмысленно, как если бы, видя, что урок ничего не говорит мальчику, мы старались бы помочь беде, продолжая тот же самый урок.

Нужно, как следует, изучить выражения для того, чтобы понять, что в них заключается. Ключ к реальным интересам интравертированного можно найти в его грезах на яву, у экстравертированного—в его поступках. В них выражаются те инстинктивные тенденции, которые, обыкновенно, совершенно игнорируются в классе.

ГЛАВА X.

ИДЕНТИФИКАЦИЯ.

В одной из предшествующих глав мы упоминали о мальчике, который в своих сновидениях превращался в предводителя отряда солдат или охотников. Все содержание сна составлялось из разных отрывков, почерпнутых из книг, которые он читал в то время, и отличалось от них только тем, что там главная роль принадлежала не сновидцу. Мальчик как бы ставил себя на место другой личности, занимал ее положение и продолжал ее деятельность.

Такую же идентификацию нередко можно наблюдать во сне. Девятилетний мальчик рассказывает следующее:

Случай XVII. «Я был в Риме, где встретил императора Августа. Я понравился ему и он приблизил меня к себе. Я воевал за него и давал ему взаймы большие суммы денег. Но он был неблагодарен; я стал воевать против него и победил его. Я отнял у него принцессу, женился на ней и стал первым лицом в государстве».

Благодаря ассоциативному эксперименту выяснилось, что сновидец идентифицировал отца с императором Августом. Последняя часть сновидения показывает, что себя он идентифицирует с принцем—героем сказки. Сон приснился ему в то время, когда он читал рассказы о приключениях, древнюю историю и сказки, так что в снах он поочередно становился, то охотником, то принцем...

Явление идентификации наблюдается также и в грезах на яву. Грезящий на яву идентифицирует себя в своем воображении со знаменитым боксером, известным игроком в крикет или со сказочной королевой. Одиннадцатилетняя девочка, посещающая элементарную школу в одном из мрачных кварталов города, рассказала следующую грезу на яву:

С л у ч а й XVIII. «Во время урока я часто представляю себе, что нахожусь с моими подругами в чудесном лесу, и что все мы—феи. Конечно, я—королева; на мне прелестное серебристое платье. Все мои подруги в белых платьях, украшенных бутонами роз».

Другая девочка из того же класса рассказывает следующее:

С л у ч а й XIX: «Я часто представляю себе, что я танцую на сцене и танцую очень хорошо. Всем я очень нравлюсь и мне горячо аплодируют».

Это очень определенные случаи идентификации: в одном случае с царицей фей, в другом—с балетной звездой.

Такие идентификации заходят иногда очень далеко и приобретают патологический характер. Камеры дома умалишенных содержат пациентов, которые идентифицируют себя с Христом, с Божьей Матерью, с королем или принцем Уэльским, с чортом, с королевой Марией Шотландской или с какой-нибудь другой знаменитой или выдающейся личностью. Но есть идентификации, имеющие общественную ценность, например, когда мы ставим себя на место другого человека и вследствие этого испытываем чувство симпатии. Было бы совершенно немыслимо исполнять заповедь: «Поступайте с другими так, как вы хотели бы, чтобы другие поступали с вами», если бы мы не могли идентифицировать себя с этими «другими».

Высшие формы идентификации отличаются от их патологических проявлений большим контролем сознания. Переживая чувства такой личности, с которой мы себя идентифицируем, мы остаемся самими собой, хотя испытываем чувства, имеющие обыкновенный смысл лишь вне нас самих. Данный субъект имеет реальную, объективную причину для своего горя, мы же не имеем никакого реального основания для чувства, которое мы разделяем с ним. Обыкновенно мы можем легко переносить горе наших ближних, потому что мы можем хорошо контролировать пределы, до которых мы разделяем его.

В классе мы можем наблюдать случаи идентификации, которые лежат на середине между двумя крайностями. Драматический метод преподавания истории основывается на том факте, что дети охотно идентифицируют себя на некоторое время с выдающимися личностями прошлого. Обстановка, костюмы и диалоги—все ведет к этой цели.

Уроки истории и географии нравятся ребенку, потому что дают ему возможность идентифицировать себя с великими людьми прошлых веков и жителями других стран. То же можно сказать о писании сочинений, если они пишутся на свободные темы. Детей очень занимает писание автобиографий всевозможных вещей. Это автобиографии в полном смысле этого слова, потому что какова бы ни была тема—монета, лошадь, пират, капля воды,—ребенок всегда пишет о себе. Его могут, до некоторой степени, сдерживать некоторые приобретенные им знания и опыт, касающиеся лошадей и монет, или то, что он слышал о пиратах и каплях воды: но контролю подлежит именно ситуация, которая образовалась в результате его первого столкновения с действительностью. Чем «свободнее» сочинение, чем меньше оно находится под контролем того, что мы называем фактами, тем рельефнее выступает ситуация. В мире внешкольном, от произведения поэта мы, конечно, ждем большего проявления своей личности, чем от учебника прикладной математики. Но и в том, и в другом случае безусловно можно обнаружить ситуацию. В произведении ребенка обыкновенно бывает гораздо легче найти то качество, которое мы называем «искренностью», чем в произведениях зрелого человека, который владеет методом сокрытия своего «я». Но то, что скрыто, продолжает существовать, и не только существует, но пытается освободиться.

Интерес сказки для ребенка заключается в том, что она рисует мир так, как он сам представляет его себе. Это небольшой мирок с узкими, но яркими интересами. Обитатели этого мира или подобны ему самому или огромны, как взрослые, которые окружают его. Они или очень добры и выражают свою доброту дарами; или враждебны и имеют желание испугать, ударить, убить, лишить свободы. Это мир резких антитез, похожий на мир самого ребенка, где все или бело или черно, хорошо или плохо, «мило» или «гадко», который не знает тонких граней. Это примитивный мир, где правда торжествует, а зло карается; это именно такой мир, который мог бы быть создан людьми с небольшим и несложным опытом, живущими маленькой самодовлеющей общиной, подобной его домашнему миру.

Ребенок легко может проецировать себя в такой мир и идентифицироваться с его главнейшими типами. Он переживает незаслуженные страдания «оловянного солдата» или «гадкого утенка». Это его родители сразу резко изменяются и заставляют

его подчиняться дисциплине, принуждают его делать то, чего он совсем не хочет делать и от чего свободны его старшие братья и сестры; он представляет себе, что вся его семья переменялась, и, как в истории «Золушки», его родители исчезли и их сменили жестокие отчим и мачеха, или как в «Малютках в лесу» злой дядя занял место отца, и от него нужно спасаться бегством. Кошки и птицы его реального мира подобны кошкам и птицам сказок, так как он может рассказывать им о своих горестях, которые—он это ясно чувствует—не сумеют понять люди. Он хочет, чтобы кошки и птицы помогли ему, а в сказках это желание исполняется. Сказка многое говорит ребенку, потому что в ней говорится о нем.

Именно этим личным элементом сказки можно объяснить тот факт, что дети так сильно интересуются сказками. Иногда взрослых поражает, что дети просят рассказать ту же самую историю несколько раз под ряд, каждый вечер без всяких изменений, или что ребенок прочитывает так много сказок, которые напоминают одна другую, подобно произведениям многих популярных романистов. Ребенок, который идентифицирует себя с Золушкой, прочтет сотни вариантов на эту тему с неослабевающим интересом, который, по существу, есть не что иное, как интерес к самому себе.

Но сказка не ограничивается описанием того мира, в котором ребенок живет в настоящее время. Она развивается до желанного конца, исправляя все зло и несправедливости—«и стали они жить да поживать, да добра наживать». Гадкий утенок, вырастая, становится самым прекрасным из всего выводка, который раньше преследовал его. Золушка очаровывает принца, о котором мечтали ее сестры, и занимает положение, превосходящее ее над теми, кто раньше помыкал ею и делал ее жизнь несчастной. Темой сказки служат детские желания и их выполнения. Таким образом мы видим здесь полную аналогию со сновидением и грезой на яву.

Бывают случаи, когда детская ситуация сохраняется в течение всей жизни, как мы это видим в случае с *Гансом Андерсеном*, который, по словам *Гордона Хома* (Gordon Home), «всю свою жизнь оставался ребенком и мог писать вещи, которые дети так любят читать потому, что ему самому была близка и понятна их точка зрения». *Гордон Хом* рассказывает о том, как маленький *Ганс* в школе сочинил рассказ о себе самом, в котором

говорилось о том, что он был благородного происхождения, но, когда он был еще совсем маленький, явился феи и подменили его в колыбели. В большинстве сказок *Андерсена* можно, руководствуясь его биографией, найти тесную связь с ним самим и его взглядом на самого себя, прикованным к условиям современной жизни. Так, например, разве не является его рассказ «Елка» компенсацией его неудачи, отсутствия славы, к которой он так стремился? *Ганс Андерсен* мог проявлять себя в сказках, потому что не сделался взрослым и сохранил детский взгляд на жизнь. *Льюис Карролл* (Lewis Carroll), написавший самые замечательные сказки нашего времени, не похож на *Андерсена* тем, что сумел, сохраняя детский взгляд на некоторые вещи, в то же время развиваться в других направлениях. Он является примером раздвоения личности, одна часть которой представлена его учебником математики, а другая «Алисой в стране чудес».

Мир сказок очень близок мелодраме или тому миру, который рисуется в романах писателей вроде *Чарльза Гэрвайса* (Charles Garvice). Это мир бурных антитез, белокурых героинь и чернокудрых злодеев. Шантажисты, ростовщики, искусители, игроки заменяют собой ведьм и великанов; богачи, моряки, священники, «джентльмены» идут на смену сказочным принцам. Подобно миру детских переживаний и сказок, это—мир добрых или злых и все действие построено на отношениях к судьбе героя или героини. Романы *Гэрвайса* подчинены большему контролю действительности, чем сказки,—по крайней мере, с первого взгляда,—но разница между ними чисто внешняя. Кажется, как будто детские концепции, сказки, мелодрамы и популярные романы были отпечатаны по одинаковому шаблону, а затем немного подретушированы в зависимости от требований действительности.

Мы не имеем возможности полностью изложить эту концепцию, которая имеет огромное значение для тех, кто занимается вопросом о «популярности». Дети увлекаются сказками так, как никогда не увлекаются уроками, а мужчины и женщины переживают романы и повести гораздо интенсивнее, чем свою работу. Мы вынуждены вывести заключение, что больше всего мы интересуемся самими собой, и что интенсивность интереса к чему-нибудь другому зависит от того, насколько мы можем идентифицировать себя с ним.

Всякий, кто присутствовал на представлении мелодрамы или бывал в толпе зрителей большого футбольного матча, мог заметить, до какой степени все присутствующие идентифицируют себя с теми, кто играет на сцене или на лугу. Более экстравертированные типы проявляют эту идентификацию посредством жестов и действий, интравертированные видят реализацию своей грезы на яву: ими не надо даже делать усилия для того, чтобы заставить работать свое воображение.

Здесь мы опять подходим к вопросу о кинематографе. Кинематограф, это—арена готовых грез на яву. Темнота и музыка особенно способствуют идентификации зрителей с героями экрана. Темнота скрывает от зрителей действительность, музыка заглушает ее звуки. Ничто не становится между зрителем и его иллюзиями.

Кинематографические пьесы больше походят на грезы на яву или на сновидения, чем популярный роман, поскольку все представление состоит из картин. Действия и эмоции должны быть переданы как можно рельефнее посредством жестов и мимики; тонкие оттенки и различия игнорируются или преувеличиваются. Мир экрана более наивен и ребячлив, чем реальный мир, и более близок миру ребенка.

Чарли Чаплин (Charlie Chaplin) демонстрирует перед своей аудиторией нечто вроде апофеоза шаловливости. За столом он проделывает фокусы с едой, ему удаются ловкие шутки с людьми, очень важными в своем роде; он приводит их в смущение; отпор, который он встречает, производит на него мимолетное впечатление и дает ему, в большинстве случаев, возможность отплатить обидчику той же монетой. Пьесы, в которых он выступает, изображают обыкновенно долгую борьбу с людьми, которые больше, богаче, знатнее его и занимают более высокий пост. Почти всегда в пьесе есть кто-нибудь—чаще женщина, которая, несмотря на его смешную внешность, предпочитает его тем людям, с которыми он находится в конфликте. Здесь мы видим детскую ситуацию: драму ребенка, находящегося в конфликте с окружающими,—ребенка, который хочет и не может шалить, потому что ему запрещают это. Таким образом Чаплин показывает своим зрителям и х а м и х в тот момент, когда они получают возможность удовлетворить свои подавленные желания как бывшие, так и настоящие. Это представление доставляет аудитории не меньше удовольствия, чем настоящие шаловливые выходки. Смех при

этом указывает на то, что подавленная эмоция, наконец, стала свободной: Чаплин облек ее в форму действия, зрители—в форму чувства. Таким образом вся пьеса есть не что иное, как греза на яву.

Нет подобности останавливаться на этом дольше. Все хорошо знают, как велико влияние Чаплина; учителя знают это даже слишком хорошо. Когда в 1919 г. Лондон праздновал заключение мира, в толпе можно было видеть много мальчиков, одетых в костюм, хорошо знакомый поклонникам Чаплина. По всем данным это были дети беднейших районов. Хорошо или плохо то, что они так интересуются Чаплином, это вопрос, о котором можно спорить. Важно то, что он представляет собой нечто, с чем они идентифицируют себя.

Но Чарли Чаплин близок не только детям, но и большинству мужчин и женщин. Сразу трудно понять, почему это так. Многие из нас совсем не имеют желания—по крайней мере сознательного—бросать в лицо людям сливочные пирожные или обливать содовой водой тех, кто сидит рядом с ними в ресторане, и все же проявляют большой интерес к фильмам с изображением Чаплина. Но в прошлом у нас были желания, похожие на те, которые мы видим в его грубых проделках. Нам не позволяли предаваться им и всякие попытки в этом направлении встречали репрессии, предостережения и наказания. В результате весь комплекс желаний никогда не выходил из границ, указанных нашими родителями и теми, кто был для нас авторитетом. Позже мы сами продолжаем эту работу подавления себя и так усердно, что не позволяем себе даже думать о подобном поведении. В результате та часть нашего «я», которая порождает эти желания, продолжает существовать как бы в «смирительной рубашке», которая не позволяет нам развиваться равномерно; мы продолжаем расти, но эта часть остается на уровне трехлетнего возраста. Всякие проявления этой стороны нашего «я» строго воспрещались родителями, учителями, социальными и этическими кодексами, и единственный момент, когда этот запрет перестает действовать, это момент, когда мы смеемся, видя эти проявления на сцене. Возможно, что мы не стали бы смеяться при виде толстого джентльмена, поскользнувшегося на корке банана, потому что мысль об его страданиях подействовала бы на нас отрезвляющим образом, но мы можем разрешить себе смеяться от всей души при виде того, как Чаплин бьет своего партнера колотушкой. Фильмы, о которых идет речь,

написаны на инфантильную тему о том, как с людьми, обладающими авторитетом, борются, как с равными, их же оружием; эта тема соответствует теме борьбы и победы над взрослыми, потому что в детском мире авторитетным считается тот, кто больше самого ребенка. Эту же тему мы встречаем в рассказах, изображающих *Джэка*, убивающего великанов; или Мальчика с пальчик, оказывающегося лучше всех своих братьев; или маленького портного, завоевывающего принцессу, несмотря на все трудности, которые были непреодолимы для людей более выдающихся. Бессознательным интересом к таким темам можно до некоторой степени объяснить интерес, проявляющийся к меньшему из двух неравных борцов, которой неопределенно объясняют «спортивным инстинктом».

Можно было бы очень многое сказать по поводу таких популярных историй, как романы, фельетоны или кинематографические пьесы. Достаточно указать на то, что большинство из них «с хорошим концом» (многие издатели ставят это главным условием), который напоминает сказочное «и стали они жить да поживать, да добра наживать»; таким образом в конце рассказа мы видим триумф лица, которое презирали, не понимали, которого притесняют те, кто мог бы вести себя совершенно иначе. Это—тема отношений ребенка к родителям, при чем последние не понимают, презирают и тиранят его, хотя могли бы быть добрыми. Стойкость инфантильных желаний, сны и грезы на яву показывают нам, насколько ребенку непонятно раннее принуждение его к дисциплине. Например: огонь такая приятная, прекрасная вещь, и со стороны матери очень нехорошо не позволять трогать его. «Дисциплина естественных последствий», доведенная до крайних пределов, должна была бы дать ему возможность серьезно обжечься. Но есть и средний путь: дать ребенку обжечься настолько, чтобы он понял, что огонь совсем не то, чем он ему кажется. Таким образом он столкнулся бы с дисциплиной реального мира и научился бы уважать огонь вместо того, чтобы возненавидеть мать. Кроме того, ребенок не научился бы тому, что он постигает в результате репрессий, а именно, что если хочешь делать то, что тебе хочется, то будь осторожным и делай это за спиной у взрослых.

Возможно, что чтение сказок дает ценные результаты. Оно способствует обнаружению массы желаний и недоразумений, которые могут, благодаря этому, подвергнуться обсуждению.

Ситуация, враждебная учителю, складывается у ребенка гораздо раньше его появления в школе. Учитель не принимает участия в ее образовании и вряд ли может оказать влияние на изменение ее, так как она скрыта в бессознательном уме ребенка. Учитель также мало касается и детских грез на яву, так как они не являются частью школьной деятельности, и в большинстве случаев ему неизвестны. Но сказки, это—греза на яву, коллективная греза на яву, которая может подвергнуться обсуждению. Здесь открываются возможности направить инфантильный мотив к высшим проявлениям. Всегда возможно существование такой Золушки, которая достигает своей цели без содействия крестной матери-феи и становится счастливой без помощи сказочного принца.

Процесс идентификации всегда можно наблюдать в толпе, собравшей смотреть какое-нибудь зрелище. Интерес к игроку в футбол, к генералу-победителю, крупному политическому оратору или к популярной танцовщице,—все это интерес к самому себе, замаскированный спортивным, патристическим, политическим или эстетическим сознательным интересом. Мы идентифицируем себя с этими людьми и осуществляем посредством них общую грезу на яву величия и обнаружения. На несколько минут мы перестаем видеть себя тем, что мы есть на самом деле благодаря окружающим условиям, и видим себя такими, какими рисует нас греза на яву. Или мы идентифицируем себя с людьми, которые страдают, и в них жалеем себя, как мы когда-то жалели себя, когда люди нашего детского мирка заставляли нас страдать—для нашего блага, как думали они; для своего удовольствия,—как казалось нам. Учителям хорошо знаком тип ребенка, который интересуется теми, кто страдает, и говорит «бедняжка», даже плачет, но не делает попытки облегчить это страдание.

Но если идентификация лежит в основе всех наших интенсивных интересов, следовательно, все наши поступки должны носить эгоистический характер. Очевидно, это так и есть. Но, конечно, существует большое различие между поступками маленького ребенка и взрослого человека положительного типа. Действия ребенка направлены только на него самого и их можно назвать «эгоцентричными», тогда как поступки взрослого захватывают гораздо большую область отношений. Пока инстинктивные мотивы сохраняют свой эгоистический характер, им запрещено проявляться в антисоциальных поступках. Если не находится социального или, по крайней мере, не носящего антисо-

циональный характер канала,—инстинктивный импульс должен быть подавлен. Природа поступков, которые подлежат запрещению, варьирует в зависимости от времени и места, культуры и общественной группы, так что всегда есть возможность найти какое-нибудь племя или нацию, среди которых то, что мы называем преступлением, будет считаться героическим, или, во всяком случае, законным действием.

Все эти соображения дают основание предполагать, что взгляд на воспитание в школах будущего будет много шире того, который существует в большинстве современных школ. Они объясняют также, почему за последнее время некоторые эксперименты в области педагогики дали такие блестящие результаты.

Главная задача воспитания заключается не в том, чтобы сообщить, по возможности, большее количество сведений, и не в том, чтобы сделать из мальчика хорошего работника или научить его зарабатывать много денег. Если все это и имеет значение, то только как некоторая часть целого. Реальная задача воспитания состоит в том, чтобы дать социальное выражение эгоистическим мотивам ученика. Мы не говорим о «создании» интересов, но о придании им определенного направления. Чем шире и разностороннее мы сумеем направить интересы ученика к достойным целям, тем меньше нам придется говорить о «недостатке самообладания», о «безнравственности», о «гадком» мальчике: все это термины, которые мы даем инстинктам, не дающим положительных результатов, благодаря их бесполезному антисоциальному направлению, получившемуся вследствие того, что мы не сумели их хорошо направить.

Этот интерес, который нам нужно направлять, и есть тот самый интерес, который, будучи подавлен, проявляется в детских сновидениях, грезах на яву, а если он свободен—в неприужденной игре.

Воспитание изучает направление этого интереса, который проявляется в игре, в форме поведения, идущего дальше простого желания доставить себе удовольствие. Посредством общей игры, кооперативной деятельности интерес можно направить к продуктивным целям. В момент настоящего психологического прозрения *Калдуэллу Кук*у (Mr. Caldwell Cook)—одному из пионеров этой системы в нашей стране—пришла на ум мысль книгу, в которой он описывает свою работу, назвать «Путем игры» (The Play Way).

ГЛАВА XI.

ОГОВОРКИ, СЛУЧАЙНОСТИ, ПРОПУСКИ.

В своей книге, озаглавленной «Психопатология обыденной жизни», *Фрейд* указал на то, что многие оговорки и описки, ежедневно случающиеся, нельзя называть случайными, так как все они имеют свои причины. Но если мы не отдаем себе в этом отчета и не можем сказать, что именно вызывает их, то эти причины—если они заключаются в нас самих—скрыты в нашем бессознательном. Так, мы можем рассказывать содержание сновидений и грез на яву и рассматривать их как деятельность, которая является выражением бессознательных желаний, ускользнувших от цензуры сознательного.

Несколько дней тому назад ученица одного из старших классов школы второй ступени подала в школе геометрическую задачу. В ней несколько раз встречалось слово «locus», и всякий раз она писала вместо него «locust». Девочка вообще пишет грамотно и всегда относится добросовестно к своим работам, так что эта ошибка удивила всех. Если б ее спросили: «Почему вы писали locus именно так?» вероятно, она ответила бы: «Я не знаю. По всей вероятности, я думала о чем-нибудь другом». Вместо этого ее спросили: «Вы очень любите насекомых?» Девочка, не подозревая, что этот вопрос имеет какое-нибудь отношение к ее геометрической работе, ответила, что она их терпеть не может. Обыкновенно она тщательно старается избегать их. Затем ее спросили, любит ли она планиметрию (loci в геометрии), и она сказала, что все касающееся loci она любит меньше всего остального курса геометрии; другие отделы нравятся ей больше. Таким образом в своей опiske она как бы сравнила нелюбимые loci с насекомыми, которых она тоже не любит. Но она не может избавиться от геометрии, которая составляет часть школьной

программы, зато она может избегать насекомых. Поэтому она заменяет locust—locust (саранча) и таким образом выражает желание избавиться от неприятной для нее работы.

Это объяснение может показаться очень искусственным, и его, действительно, можно было бы назвать таким, если бы мы строили наши выводы исключительно на одном этом примере. Но видя, как ошибка за ошибкой вместо того, чтобы носить случайный характер, обнаруживают мотив, который мы видим в сновидении и грезах на яву, мы принуждены допустить, что в этом явлении слишком много систематичности, которую нельзя объяснить простой случайностью. Собственно говоря, утверждая, что это произошло случайно, мы ничего не объясняем, но просто сознаемся в том, что объяснение нам не по силам.

В школе, как и везде, забывчивость—самое обыкновенное явление. Обыкновенно мы приписываем ее плохой памяти, слабости первого впечатления и так далее. Но учителя уже давно заметили, что в забывчивости учеников есть известная система. Состязания в крикет, школьные прогулки, день раздачи наград редко забываются; домашние работы забываются часто. Этого достаточно, чтобы заключить, что слабость памяти сама по себе не является достаточным объяснением. Некоторые утверждают, что память бывает различного типа, что «одни запоминают одно, другие—другое». Может быть, это и так, но опять-таки это не есть объяснение. В таком случае нам следовало бы приступить к собиранию сведений о том, какого рода вещи забывает или помнит данное лицо, и попытаться связать эти феномены с другими фактами, относящимися к рассматриваемой личности, которые мы можем точно установить.

Нам кажется, что первое появление ребенка в школе является для него таким событием, которое должно было бы произвести на него глубокое впечатление. Мы говорим о самой новизне переживания, благодаря его полному контрасту с домашней жизнью, и нам кажется, что такое событие должно было бы навсегда ярко запечатлеться в памяти. Если учитель сообщает на своем уроке совершенно новый факт, который резко отличается от всех известных ученику фактов,—нужно было бы ожидать, что он будет помнить о нем долго после того, как забудет о других. Но между тем несомненно то, что большинство детей совершенно забыло свои первые школьные впечатления и своих первых учителей. Иногда у ребенка спрашивали: «Где

вы начали учиться арифметике?»—«В первой школе, в которую я поступил».—«А кто вас учил?»—«Не помню».

Мы наблюдали случай, когда мужчина испытывал болезненный ужас при виде глаз определенного голубого оттенка, особенно, если это были глаза женщины. Эти глаза часто спались ему, и лицо, которому они принадлежали, обыкновенно оскорбляло и унижало его. В жизни он инстинктивно относился с недоверием к тем людям, у которых были глаза этого цвета.

Занимавшийся анализом просил его постараться припомнить, кто из людей, близких ему в его прежней жизни, имел глаза, похожие на те, которые спались ему. Он пытался сделать это, но без всякого успеха. Позже, при помощи матери, он описал наружность няни, которая ходила за ним, когда он был ребенком. Но у нее были карие глаза.

Затем он вспомнил об унижении, которое испытал в руках женщины, заведывавшей первой маленькой школой, которую он посещал в детстве. Он был очень болтлив; в наказание ему было велено стать на стул так, чтобы его видела вся школа. Ему привязали на шею кусок красной фланели, вырезанной в форме языка. Он забыл этот случай; вернее, этот случай очень неясно сохранился в его памяти, но родители от времени до времени напоминали ему об этом. Внешность учительницы была совсем забыта. Он стал расспрашивать о ней мать, и та сказала ему, что у нее были глаза именно того цвета, который так пугал его. Как только он осознал эту связь, вся ситуация изменилась. Через день или два ему приснилось, что он встретил женщину с глазами этого цвета и выиграл в суде дело, возникшее по поводу какого-то разногласия между ними. После этого, в течение двух лет, глаза не спались ему, хотя раньше этот сон повторялся очень часто.

В данном случае мы видим, что были забыты все обстоятельства, сопровождавшие унижение,—тема, необычная для грезы на яву. Руководствуясь широко распространенным взглядом на память, можно было бы предположить, что рассказанный нами эпизод должен был произвести неизгладимое впечатление, которое трудно вычеркнуть из сознания. А между тем оно исчезло из памяти, тогда как многие, гораздо менее яркие события, случившиеся в то же самое время, сохранились совершенно ясно.

Дети проявляют особенную чувствительность в отношении имен. Маленькие дети смеются над именами товарищей, подби-

рая к ним рифмы из смешных звуков или употребляя вместо них насмешливые прозвища. Дети, подобно дикарям, склонны придавать именам слишком большое значение, и даже смешивать их с личностью. Так, например, назвать ребенка каким-нибудь шутивым прозвищем значит смешать его с кем-нибудь другим или насильственно заменить его другой личностью. Это значит оскорбить его. Часто, особенно если в школе царит фатоватый тон, ребенку приходит в голову мысль, что у него слишком обыкновенное имя. В одном случае мальчик, посещавший приготовительную школу, очень страдал, узнав, что у него была одна фамилия с лавочником, торговавшим рядом со школой жареной рыбой. Подрастая, он задумывается над тем, что отец мог бы сделать для него нечто гораздо большее: дать ему что-нибудь лучше того, что он дал, например, университетское образование. На самом деле вся ситуация сводится к желанию, чтобы отец дал ему лучшую фамилию.

Видя взрослого, хорошо запоминающего некоторые имена и забывающего другие, мы думаем, что он забывает их благодаря их трудности,—тогда эта забывчивость вполне обоснована. Но когда мы узнаем, что этот человек помнит имена: *Синклера*, *Форбса*, *Монтага*, *Герберта* и забывает имена *Джонса*, *Робинсона*, *Уайта*, *Смита*, мы видим, что такое объяснение не выдерживает критики. Дальше, узнав, что вульгарность его фамилии доставляла ему в ученические годы много неприятностей и вызывала насмешки одноклассников, мы начинаем понимать, что «слабость памяти» выражает желание отделаться от вульгарной фамилии. Таким образом забывчивость есть освобождение от чего-то такого, что в прошлом причиняло нам неприятности и заставляло испытывать чувство унижения.

Забывчивость можно наблюдать не только у ребенка. Учитель замечает, что ему легко вспомнить фамилии одних учеников, тогда как он не может припомнить других. Трудно сразу обнаружить причину этого явления. Но обыкновенно выясняется, что причиной является желание, чтобы этих мальчиков не было в классе. Иногда это фамилия хорошего мальчика, сообразительность которого бывает до некоторой степени в тягость учителю, потому что он настолько хорошо разбирается во всем, что часто мешает уроку или портит его эффект для других учеников; иногда это неприятный мальчик, которого было бы желательно удалить из класса. Но забывчивость, исчезно-

вание из памяти учителя является только заменой. Это частичное игнорирование ученика, изгнание его из сознания, если он не может быть изгнан из класса. Часто случается, что учитель, разговаривая о мальчике со своим коллегой, говорит: «Знаете, я не помню его фамилии. А я должен был бы его помнить, потому что он доставляет мне достаточно хлопот. Мне приходится несколько раз в день вызывать его по фамилии».

Ученица, которая написала хорошую работу и испортила ее кляксой и пятнами,—фигура хорошо знакомая в классной комнате. Клякса очень часто появляется в конце, когда большая часть работы сделана. Чем можно это объяснить? Случайность ли это? Говоря, что *Джонс* небрежна, мы этим не объясняем ничего; мы только наклеиваем готовый ярлык на явление, которое так не нравится нам. Кроме того, перед нами целая страница работы, которая доказывает, что *Джонс* уже не так небрежна. Мы можем сказать на основании опыта, что наказание в таких случаях совершенно не дает результатов.

Мы наблюдаем резкое противоречие между грязным пятном и аккуратностью всей работы, которую оно портит. Все в общем выражает то противоречие, которое заложено в самой природе ребенка. Как будто бы одно лицо писало упражнение, а другое испортило его безобразным пятном. Какой здесь должен был произойти конфликт! Какая вражда! Но это является только повторением уже известного нам конфликта между вниманием к уроку и вниманием к грезе на яву. Одна сторона детского ума всегда сохраняет инфантильный характер и ищет только радости настоящего момента. Эта сторона ненавидит школьную работу. Но есть и другая—сознательный ум, который научился ценить школьную работу, может быть, ради тех возможностей, которые она открывает ему в будущем, может быть, ради поощрения взрослых. Но сочинение, о котором мы говорили, обнаруживает сразу обе ситуации: одну в аккуратном, старательном усилии, другую—в пятне, которое портит всю работу.

Мы совсем не хотим сказать, что в каждой кляксе или пятне, замеченных на школьных работах, нужно непременно видеть конфликт. Бывают и случайности. Но частое повторение их в некоторых случаях говорит за то, что мы имеем дело не со случайностью, а с известной системой.

Об интенсивности конфликта мы можем судить, если попытаемся представить себе, как велика должна быть храбрость,

которую нужно обнаружить автору для того, чтобы сознательно испортить кляксой свою хорошую работу. Совершенно такая же интенсивная оппозиция должна была наблюдаться со стороны бессознательной ситуации по отношению к результату сознательной ситуации. То, что делает одна,—возбуждает ненависть другой. Мы имеем возможность обнаружить душевный конфликт во многих других разнообразных проявлениях; все они служат подтверждением того, что испорченная работа является выражением глубокой внутренней борьбы, а отнюдь не простой случайностью.

Такой же конфликт ситуаций обнаруживается и в других неприятностях, заставляющих школьников страдать. Примером может служить заикание. Заикание можно наблюдать в таких случаях, когда совершенно невозможно найти какую-нибудь органическую причину этого недостатка.

Заикание есть выражение нежелания говорить. Заика делает в разговоре длинный перерыв, заставляя лицо, которое слушает его, напрягать свое внимание, испытывая его терпение и причиняя ему беспокойство. Часто в школе мальчика-заика совсем не вызывают во время устных упражнений из-за большой потери времени и того беспокойства, которое он причиняет.

В классе заика представляет из себя большое неудобство, потому что всегда находится несколько мальчиков, которые подражают ему. Подражание дает право предполагать большой интерес. Обыкновенно подражание стремится путем повторения имитируемого действия достичь тех целей, которых достиг тот, кому подражают. Но подражающий мальчик делает это не сознательно. С другой стороны, ученик, который смеется над заикой и подражает ему в насмешку, редко подражает неумышленно. Таким образом мы видим, что в первом случае подражание бессознательно и невольно, в другом — намеренно и сознательно. Первый ребенок может стать заикой; второй не подвергается этой опасности.

Подражание заставляет нас предполагать, будто имитирующий открыл, что заикание ведет к известным целям и пользуется им, как средством для достижения намеченных им целей: они заключаются в желании избежать затруднений, досадить учителю и привлечь к себе внимание.

Против последнего утверждения можно многое возразить. Безусловно, внимание, привлеченное таким путем, должно очень

стеснять ребенка. Так оно и есть; но стеснение испытывает только сознательная часть индивидуума. Если мы припомним, что один человек намеренно разбил в Британском музее порцелановую вазу с целью привлечь к себе всеобщее внимание, и что мужчины и женщины проделывают самые экстравагантные вещи, чтобы попасть в газеты, мы начинаем колебаться. В случае с заикой мы имеем дело с бессознательной, а не сознательной умственной оценкой. Сон и греза на яву уже открыли нам, что проявляющийся в них ум есть ум инфантильный, критерий которого соответствует критерию маленького ребенка и сильно отличается от критерия сознательного ума взрослого.

Мы не можем ни наказать заика, ни упрекнуть его в нежелании принять участие в уроке. Он, очевидно, очень старается, но достигает очень небольших результатов или почти не отличается от мальчика, который решительно отказался бы от попытки отвечать на вопросы учителя. На него смотрят, как на старательного, добросовестного мальчика, который не может справиться с собой. Он не ответствен за свой недостаток. Но представим себе мальчика, который попеременно то старается, то не дает себе говорить, и мы сразу увидим, что в результате получится нечто, очень напоминающее заикание. Другими словами, заикание показывает нам драму желания и нежелания по отношению к речи. Это—драма конфликта.

Все это, конечно, относится к тем случаям, где не наблюдается органического недостатка, который объяснял бы этот порок. Происхождение заикания надо искать в самых первых годах жизни, в ситуации по отношению к родителям, дисциплинарные приемы которых вызвали сопротивление. Но не всегда это является причиной заикания: в некоторых случаях заикание развивается позже и только по отношению к некоторым словам и звукам, связанным с неприятными переживаниями, которые были изгнаны из сознания. Но в большинстве случаев, без сомнения, заикание развилось в раннем детстве из противодействия отцу и выражает нежелание говорить, допускать что-либо или сознаваться в чем-нибудь. Эта ситуация переносится на всех людей, облеченных властью, которые дают заике чувствовать его слабость, говоря иначе, к большинству людей, так как его недостаток заставляет окружающих чувствовать свое превосходство над ним.

Подобный случай поддается лечению психоаналитическим методом. Конечно, есть и другие способы достичь выздоровления, но большинство из них касается заикания, как такового, то-есть способов выражения. Они не обнаруживают и не устраняют ситуации, которая проявляется в заикании, и не влияют на конфликт, результатом которого оно явилось. Без сомнения, во многих случаях они вылечивают от заикания. Но раз конфликт и ситуация продолжают существовать, не уничтожается возможность повторного проявления его в другом, может быть, еще более неудобном виде; какое-нибудь событие, внезапное потрясение может вызвать снова заикание. Психоанализ действует радикально, потому что он занимается ситуацией, которая является причиной этого недостатка и устраняет ее.

Школьники часто бывают застенчивы и краснеют. Они полны сознательного желания не обращать на себя внимания. Чем объяснить эту интенсивную заботливость по отношению к вниманию, интерес к нему? Симптомы его именно таковы, что определенно привлекают внимание других: пунцовое лицо ученика, его неуклюжие движения, неловкость, с которой он роняет кучу книг, бутылку с чернилами. Внимание концентрируется на нем.

Здесь опять обнаруживается конфликт между симптомами, которые стремятся привлечь внимание, и сознательными протестами ученика, утверждающего, что он меньше всего хотел бы обращать на себя внимание. Но симптомы ясно доказывают нам, что одна часть его «я» жаждет этого внимания больше всего. Таким образом возникает конфликт между желанием привлечь внимание и желанием избежать его. Откуда появляется желание избежать внимания? Конечно, из чувства своего малоценного положения. Что же дало мальчику сознание его малоценности?

Хотя и наблюдаются некоторые варианты, в зависимости от индивидуальности, но в большинстве случаев мы видим, что в раннем детстве произошел какой-нибудь случай, который ярко запечатлел в душе ребенка факт, что сосредоточивание на себе внимания других приводит к чему-то неприятному и унижительному. Он сделал что-то, что окружающие заметили и за что стыдили его. Поэтому желание привлечь внимание продолжает существовать в нем, как и во всех нас, но у него существует также желание не привлекать к себе внимания. В результате конфликта мальчик краснеет, не знает, как себя вести, делается неловким, бонется, чтобы его заметили.

Часто говорят об остроумии детей и очень редко упоминают об их бессознательном юморе. Учитель чаще всего бывает доволен, если у него в классе есть весельчак, потому что рассказывая об этом, он удовлетворяет свое чувство превосходства, испытываемое им по отношению к ученикам; сам же он думает, что весельчак нравится ему не только по этой причине, а также и потому, что он славный малый. Психоаналитические выводы иногда можно сравнить с бумерангом, потому что, подобно ему, они с одинаковым успехом могут быть направлены против нападающего.

По теории Фрейда, остроумие, подобно снам и грезам на яву, занимается тем, что подавлено. Если учитель порядочный человек, то он не обнаруживает своего превосходства в присутствии учеников и совершенно подавляет в себе сознание этого. Но встречаются учителя, которые не могут скрыть перед учениками чувства превосходства, которое испытывают благодаря своему возрасту, опыту или обширным знаниям, и ясно обнаруживают это перед учениками и перед посторонними; но, к счастью, это наблюдается как исключение, а не как общее правило. Чувство подавлено, но оно продолжает жить и ждет только удобного момента, чтобы проявиться. Такую возможность дает весельчак. Чувство превосходства удовлетворено, хотя и бессознательно; если спросить учителя, почему он смеется, он укажет в свое оправдание на остроумие примера. Современная психология была бы склонна видеть в этом оправдание.

Как и следовало ожидать, остроумие учеников часто является выражением того, что они не смеют высказать, что они должны подавлять. Мы знаем много спортивных шуток, о которых учителю не полагается знать, или стихов об учителях, вышучивающих их имена: все это—выражения враждебности, той враждебности, которая должна быть подавлена, но которая в таком виде допускается и терпится, благодаря своему остроумию. Если бы мальчик прямо сказал что-нибудь о том, что он чувствует к учителю, с которым у него есть личные счеты, другие могли бы не согласиться с тоном его замечания. Но вряд ли кто сможет удержаться и не присоединиться к общему смеху над стихами, которые, в сущности, выражают то же самое. Можно, не называя человека лжецом, обвинить его в терминологической не точности, и мы, слушатели, можем оправдать себя тем, что смеемся только над забавной формой. Или, например, когда говорят,

что человек, усевшийся между Ананием и Сафирой, дополнил бы милое семейное собрание, и эта шутка заставляет смеяться людей, то они утверждают, что для них совершенно отсутствует элемент личного отношения, но что их смешит неожиданность каламбура. Школьное остроумие могло бы служить интересным материалом для изучения, если бы кто-нибудь при удобном случае собрал известное количество примеров и опубликовал их.

Психопатология—довольно неуклюжее слово, но оно, лучше всякого другого, объединяет в себе все, что выходит за пределы обычного и для чего как будто не удастся подыскать удовлетворительного объяснения, почему оно и приписывается случайности. Поэтому мы в праве говорить о психопатологии классной комнаты и надеемся, что привлекая внимание учителей к тем возможностям, которые открываются в связи с изучением этого вопроса, мы побудим их собрать большое количество материала для дальнейшей разработки. Сделать это могут только учителя, потому что материал, о котором мы говорим, доступен только тем, кто живет в постоянном общении с детьми и может наблюдать их в различных условиях в течение долгого периода времени. Те, кто просто посещают или инспектируют школы, могут только скользить по поверхности моря, которое учителя исследуют до самого дна.

ГЛАВА XII.

ЗАВИСИМОСТЬ И ПОЛ.

Нельзя долго говорить о психоанализе, не затрагивая темы о поле. Говорят, что оси вращения мира—голод и любовь, и действительно, нельзя сомневаться в том, что эти две темы занимают первое место в наших интересах. Это не значит, что мы все время думаем о них или посвящаем им много времени. Но если бы мы очутились в такой обстановке, что должны были бы делать все для себя, и где вокруг нас не было бы организованной жизни, где все для нас всегда готово,—нет никакого сомнения в том, что мы стали бы думать о них гораздо напряженнее, чем делаем это сейчас. Большинство из нас живет в уверенности, что если мы будем добросовестно относиться к нашей работе, то нам нечего беспокоиться об еде. Другие будут вместо нас выращивать и готовить все необходимое для нас за те деньги, которые нами заработаны. В результате нам не надо думать об еде до тех пор, пока не подойдет назначенный для нее срок. В отношении примитивных запросов жизни—требований голода и пола—нам не приходится примитивно выражать жажду их, потому что мы не встречаем на этом пути никаких затруднений, и нам остается только идти по проторенной дороге.

Не трудно обнаружить и понять инстинкт голода. Удовлетворение этого инстинкта необходимо для поддержания жизни индивидуума. Что касается до удовлетворения инстинкта пола, то оно не является необходимым условием существования индивидуума, хотя очень важно в целях сохранения расы.

Необходимо ясно представить себе, что причиной удовлетворения инстинктов отнюдь не является сознание их целесообразности, особенно ярко это можно наблюдать среди примитивных людей. Так, например, дикарь совсем не так хорошо разбирается

в том, почему ему надо есть. Он ничего не знает о составе пищи, о протеидах и витаминах, углеводах и минеральных солях. Исследователи, изучавшие жизнь некоторых племен центральной Австралии, установили, что описываемые ими люди совершенно не отдавали себе отчета в том, что рождение детей является результатом союза между мужчиной и женщиной, и думали, что эти два факта не имеют между собой никакой связи. Самая простая причина удовлетворения инстинкта, это—требование самого инстинкта. Люди испытывают чувство беспокойства и неудобства, когда инстинкт предъявляет свои права, и испытывают приятные эмоции, поступая согласно его требованиям.

Но как только человек начинает хоть немного разбираться в природе инстинктивных достижений, как только он начинает знакомиться с результатами тех действий, на которые инстинкт толкает его как по отношению к себе, так и к окружающим,—он начинает видоизменять свои действия. Он, так сказать, учится контролировать свои инстинкты. Иначе он остается дикарем.

Контроль выражается двояко. Во-первых, в виде обыкновенной репрессии. Человек испытывает стремление совершать известные поступки, но решил не совершать их—просто не делать ничего. При этом он может руководиться исключительно высокими побуждениями, как, например, вниманием к окружающим. Иногда он действует только под влиянием страха. Он может руководиться часто рассудочными соображениями. Но во всяком случае, в результате получается внутренний конфликт между силой стремления и противопоставляемой ей силой репрессии. Ценность репрессии во всяком случае есть величина отрицательная, так как не порождает действия. Человек как бы раздваивается, при чем одна часть его «я» должна воевать с другой. Самые могучие силы его—инстинктивные—остаются непродуктивными.

Правда, вообще лучше ничего не делать, чем делать что-нибудь, что может причинить зло. Но это только паллиатив. Настоящее решение вопроса мы получим только в том случае, если найдем возможность направлять инстинктивные силы в такое русло деятельности, которая в своем целом одобрялась бы индивидуумом. Большинство открытий в этом направлении было сделано людьми случайно. Случайно намечалась какая-нибудь деятельность, которая была очень кстати, так как отвечала реальному «запросу». «Запрос» этот был стремление инстинкта к удовле-

творению. Психоанализ называет такое действие «сублимацией»: иначе говоря, это одобренный канал для инстинктивной деятельности, которая, не встретив выхода, должна была бы подвергнуться репрессии.

Инстинкт голода подавлялся в силу необходимости, а деятельность, связанная с ним, была модифицирована. Мы окружили его церемониалом, целым ритуалом условной манеры сидеть за столом. Мы установили часы еды. Мы социализировали его, так что еда является скорее общественным делом, чем простым удовлетворением голода. Нечто подобное мы сделали и по отношению к половому инстинкту, но здесь репрессия играла гораздо большую роль.

На протяжении всего исторического периода проявления сексуального инстинкта сильно беспокоили людей и как индивидуумов, и как членов социальных групп. Это явление наблюдалось и значительно раньше; такое предположение подтверждается тем, что мы знаем о борьбе за самку, которая ведется среди птиц и зверей.

Таким образом подавление полового инстинкта наблюдается на самых первых ступенях социальной лестницы. Сексуальная жизнь дикаря регулируется точно так же, как и жизнь европейца. Это, конечно, не значит, что правила, регулирующие ее, одинаковы. Они совершенно различны, но так же строги, а нарушение их наказывается гораздо беспощаднее, чем у нас.

Сложная система браков, действующая среди туземцев центральной Австралии, на самом деле обозначает, что человек не имеет права выбора. Существует всего одна женщина, на которой он может жениться, и только она одна: факт, который резко отличается от существующей у нас свободы выбора. В некоторых странах выбор ограничивается классовыми предрассудками, в других такую же роль играют финансовые соображения. Признание моногамии ведет за собой репрессии. Короче, куда бы на свете мы ни посмотрели, мы всюду увидим, что в интересах общественной жизни люди должны были прибегнуть к каким-нибудь средствам для подавления сексуальных инстинктов членов своей группы и подкрепить эти репрессии угрозой суровой кары.

Репрессии были применены также и в другом направлении. Проявления инстинкта подвергались социальному запрету,—так что об них нельзя было говорить иначе, как по секрету или

иносказательно. Что бы мы ни думали о значении и действительности других способов, нужно сказать, что этот вид репрессии дал безусловно отрицательные результаты. Сделав из сексуальных проявлений секрет, мы, в результате, придали им значение, которого они не заслуживают. Благодаря тому, что на пол смотрели, как на постыдный секрет, на него стали смотреть как на интересную тайну.

Проявления сексуального инстинкта чрезвычайно разнообразны. Мы выбрали только некоторые из них и будем говорить именно о них всякий раз, когда будет упоминаться термин «пол». Психопроанализ, пользуясь термином «пол», берет его в гораздо более широком смысле, чем это делается обыкновенно. Но его неверно понимают и обвиняют в том, что повсюду в жизни он видит один «пол». На самом деле так оно и есть: «пол» — повсюду, но только в том смысле, в котором это слово употребляется психоанализом. «Пол» в том смысле, как его понимает рядовой человек, встречается в жизни гораздо реже. Разница между ними, о которой говорилось так много, на самом деле основана на неправильном понимании этого термина.

Сексуальная деятельность в том смысле, как ее понимает обыкновенный человек, не может начаться раньше, чем кончится отрочество, или, по крайней мере, пока человек не достигнет известного возраста. Но можно ли считать этот импульс новым? Неужели это новый инстинкт начинает функционировать так поздно? Мы не можем верить этому. Мы не можем также фиксировать дату, когда инстинкт начинает заявлять свои права. Мы имеем причины думать, что сексуальный инстинкт, подобно другим, с самого рождения побуждает ребенка к деятельности. Но он не может вызвать в ребенке определенные проявления, которые большинство людей понимают под словами «сексуальная деятельность», по той простой причине, что физиологический механизм и строение, необходимые для этого, еще не существуют. Мы имеем основание думать, что их совершенствование зависит от проявлений сексуального инстинкта, который начинает действовать гораздо раньше, чем тот механизм, посредством которого эта деятельность только и может быть осуществлена, разовьется настолько, чтобы начать функционировать.

Многое в психологии инстинкта еще ждет разработки. Психологи часто расходятся в своем определении инстинкта или во взглядах на роль, которую инстинкт играет в душевной жизни

человека. Поэтому многое из того, что говорится в этой главе, нужно рассматривать просто как некоторый опыт в этом направлении. Многое из того, что здесь было сказано, имеет практическое основание. Мы говорили здесь и о других точках зрения, в целях создания известной схемы, которая дала бы нам возможность связать в одно целое как факты нормальной психологии, так и те, которые попали в круг наших наблюдений, как результат изучения тех особых явлений, о которых говорилось в этой книге.

Подтверждение взгляда, высказанного нами в предыдущем параграфе, именно, что инстинкт развивается раньше механизма, служащего выразителем этой деятельности, — мы находим в снах, грезах на яву и других проявлениях бессознательного. Так, например, девочка пятнадцати лет рассказывает о грезе на яву, которую она видит каждый вечер перед сном. Язык, которым она передает свою грезу, очень напоминает язык «Песни Песней» Соломона: он в одно и то же время и выразителен и эротичен. Всякий, кто хоть немного знаком с любовной поэзией, сразу может определить, что тема грезы на яву носит сексуальный характер и изображает ее отношение к возлюбленному. Но если бы сама девочка понимала это, вряд ли она стала бы рассказывать об этой грезе на яву своему учителю. Она находится в стадии раннего отрочества. Ее бессознательный ум развит до такой степени, что она бессознательно знает вещи, которых она не может знать сознательно, и бессознательно мечтает о вещах, которые для нее еще недоступны. Она уже подготовлена к возможностям своей взрослой жизни: может быть, неправильно и не очень хорошо, но во всяком случае подготовлена.

Одна из самых важных особенностей жизни мужчины и женщины, это — то, что она неполна. Мужчина и женщина оба несовершенны. Самое существование пола доказывает, что каждый из них несовершенен в том или другом отношении, и что каждый из них является обладателем того, чего не хватает другому. Они дополняют друг друга и каждый из них нуждается в другом для того, чтобы стать совершенным.

«Чувство недостаточности» мы можем наблюдать у тех людей, которые отклоняются от нормального уровня настолько, что мы имеем право называть их «невротиками». Они сознают свое несовершенство и постоянно стремятся найти средство для своего усовершенствования. Иногда они пытаются изучить возможно

больше различных иностранных языков или наук или же приобрести энциклопедические знания. В некоторых случаях чувство несовершенства выражается в сознании своей ничтожности и невротик начинает избегать общества. Иногда, желая подбодрить себя, переубедить себя, наперекор своему чувству, он старается приобрести ученые звания или титулы. Иногда он наряжается в роскошные платья, думая найти в этом средство побороть свое чувство несовершенства и ничтожества. Этих примеров достаточно. Здесь не место распространяться о бесчисленных формах, в которых выражается чувство несовершенства.

Но один из видов этих проявлений близко касается воспитателя. Невротик, чувствуя потребность в ком-нибудь, на кого он мог бы опираться, тянется к людям так же, как растение-паразит протягивает свои усики к деревьям, вокруг которых оно может обвиться.

Учителю хорошо знаком тип ребенка, который постоянно требует помощи. Трудно не любить таких детей, хотя иногда они бывают очень надоедливы. Но их зависимость от учителя льстит и затрогивает самую слабую его струнку. Ребенок, который ищет поддержки у учителя, имеет полное основание не работать самостоятельно, например, по арифметике, потому что именно это «неумение» помогает ему достичь желаемой цели.

Школьникам очень часто снится сон, что они подвергаются опасности утонуть или сгореть, но кто-то, кого они не могут ясно видеть, спасает их в последний момент. Одиннадцатилетней девочке часто снилось, что она тонет в море, и ее спасает кто-то, кого она описывает как «мужчину», который находится вдали на яхте. Ей очень страшно, и хотя она отчаянно борется—все ее усилия напрасны. Эта картина хорошо передает ее настоящую ситуацию по отношению к школьной работе.

Нет ничего неестественного в том, что ученик испытывает по отношению к учителю чувство зависимости. Но эта зависимость должна быть все-таки до известной степени ограничена. С течением времени она должна уменьшаться. Действительно, ученик приходит в школу, чтобы найти поддержку в учителе, но самое главное знание, которое он должен вынести из нее, это—уметь находить опору в самом себе. Перед учителем задача, требующая огромнейшего такта: именно, умение притти на помощь не более того, чем это нужно, оказывать поддержку, поощряя независимость.

В большинстве случаев раньше, чем ребенок приходит в школу, в нем уже сильно развит паразитизм. Многим матерям льстит зависимость детей, и они увлекаются этим настолько, что своими действиями препятствуют развитию в ребенке какого-либо рода независимости. Они делают за ребенка все. Они указывают ему каждое его движение. Они поощряют его думать и чувствовать по-ребячески. Они сами это замечают, смеются над тем, что он делает, и рассказывают об этом своим друзьям. Они развивают в ребенке любовь быть на виду.

Когда ребенок поступает в школу и сидит в классе среди других детей, очень похожих на него, он уже не получает той дозы индивидуального внимания, к которой он привык. Он чувствует себя обиженным, униженным. Тогда проявляется тенденция повторить то поведение, которое так часто помогало ему привлечь внимание окружающих. Он начинает ребячиться в разговоре и поступках. Действия его становятся неловкими и затрудненными. Учителя согласятся со мной, что большинство «шалостей» детей имеют характер «ребячества», или во всяком случае таковы, что в более раннем возрасте они казались бы совсем нормальными. Они привлекают внимание, иногда неприязненное внимание, но известно что люди, желающие привлечь внимание, готовы скорее подвергнуться пыткам, чем пройти незамеченными. Им как будто бы все равно—любим мы их или ненавидим, главное, чтобы мы не были индифферентны к ним.

Естественная цель, к которой должен стремиться каждый мужчина и женщина, это наиболее полная независимость, какую только они смогут приобрести. Полная независимость недостижима. Но в союзе мужчины и женщины, в котором один дополняет другого, мы видим общественную единицу настолько совершенную, насколько это вообще возможно для отдельной единицы сложного организма. В этом заключается идеальное достижение всякого школьного воспитания. Мы должны смотреть на мужчину, как на будущего мужа и отца, а на женщину, как на жену и мать. Целью воспитания должно быть развитие ребенка в этом направлении.

Но в развитии ребенка есть известные стадии, на которые должно быть обращено особое внимание.

Самая ранняя стадия—та, в которой ребенок привязывается к кому-нибудь из родителей. До своего рождения он, конечно, совершенно паразитичен. Но и появившись на свет, он не де-

дается самостоятельное и в смысле удовлетворения своих нужд всецело зависит от матери.

В самом раннем возрасте его ситуация по отношению к родителям определенно сексуальна, употребляя это слово в вышеуказанном широком смысле. Известную роль играет также инстинкт собственности, который, если мы имеем дело с мальчиком, выражается в желании монополизировать мать; если это девочка—в таком же желании по отношению к отцу. Нет никакого сомнения в том, что любовь ребенка к отцу или матери определяется сексуальным предпочтением. У некоторых детей наблюдаются признаки ревности, если родители в их присутствии ласкают друг друга. Как будто ребенок хочет, чтобы все ласки матери предназначались ему одному.

Другая стадия, носящая также определенно сексуальный характер, это—когда ребенок начинает интересоваться своим собственным телом и делает попытки исследовать его. Этот интерес принято называть «нарцизмом» на основании известного параллелизма с крупной фигурой греческой мифологии, Нарциссом, который, влюбившись сам в себя, сделался нечувствительным к женским чарам и заставил нимфу Эхо умереть от отчаяния. Этот интерес заставляет ребенка желать проявить себя перед другими не посредством того, что он может сделать, или того, что он знает, но через посредство своего тела. Дети часто зовут гостей посмотреть на них в ванне или по-детски невинно выставляют на показ свое тело, приводя этим в смущение своих родителей. Иногда этот интерес к самому себе грубо обрывают в самом начале, раньше чем любознательность ребенка удовлетворена, и это иногда ведет к большим осложнениям в будущем. Наличие такого неудовлетворенного интереса может влиять на будущие поступки, которые становятся понятными только в том случае, если мы уясним себе природу интереса, который руководит ими.

Интерес ребенка к самому себе нужно рассматривать, как нечто нормальное и имеющее для него определенное значение. Его интерес к внешним вещам есть средство познать, познакомиться с окружающим миром; его интерес к самому себе есть средство познать себя. В обоих случаях это требует большого напряжения, и это усилие является частью процесса воспитания. Слишком много людей бросаются к ребенку при виде всякого усилия с его стороны, с желанием помочь ему. На самом деле

они только мешают ему, лишая его воспитательной ценности усилия, как такового, мешая ему испытать органическое удовлетворение, которое является результатом успешного проявления активности. Кроме того, они внушают ребенку представление о его слабости и беспомощности и поощряют его бессознательно смотреть на себя, как на младенца. В сущности, как бы мы ни рационализировали наше желание помочь и спасти, как бы велика ни была его ценность в общественной жизни, оно всегда мотивируется желанием проявить себя перед другими в выгодном свете. Помогая ребенку, мы демонстрируем наше собственное превосходство. Несомненно, эту тенденцию часто можно наблюдать в классе. Существуют, пожалуй, два типа плохих учителей: учителя, которые не знают, как оказать требуемую от них помощь, и те, которые помогают слишком много.

Ребенок необходимо должен пройти через эту стадию познания самого себя. В этом он не требует поощрения. Он почти не нуждается в помощи и во внимании взрослых. Но необходимо, чтобы у него было много других интересов—других детей, животных, игрушек, разных занятий. Опасность заключается в том, что все его внимание будет поглощено им самим, что он станет удивляться самому себе, любоваться собой и поклоняться себе, иначе говоря, что он «влюбится в себя». Больше всего надо избегать клеймить вещи необоснованными терминами. Рассматривание ребенком некоторых частей своего тела может быть неприятно, даже противно взрослому, но совершенно неправильно говорить ребенку, что такое рассматривание «неприлично», «противно», потому что для ребенка это совсем не так. Кроме того, такая система дает совершенно противоположные результаты. Она заставляет ребенка задавать вопросы общего характера: «Почему противно трогать эти части тела, а не какие-нибудь другие?»—«Чем эти части отличаются от других?» Ребенок узнает, что об этих вещах нельзя говорить со взрослыми. Таким образом, эта тема превращается во что-то, что надо скрывать от начальства и взрослых, и интересные исследования продолжают уже потихоньку. Взрослый не уничтожил интереса, который он стремился уничтожить. Он достиг только того, что подавил, насколько это ему известно, некоторые проявления ребенка. Те части тела, о которых говорилось выше, получили в глазах ребенка гораздо большее значение и важность, чем они того заслуживают на самом деле. Ребенок узнал именно то, что

ему не надо было знать, и приобрел по отношению к известной группе фактов в высшей степени нежелательную ситуацию.

С самого раннего детства ребенок начинает задавать вопросы, которые все еще приводят родителей в большое смущение. Теперь уже огромное большинство соглашается с тем, что ребенку не надо рассказывать сказок об анстах или о том, как доктор принес детей в саквояже. Вопрос о том, насколько ребенок верит этому—остается открытым. Мы имеем много оснований думать, что даже, если сознательный ум и принимает их на веру, бессознательный не соглашается с этим. Здесь открывается обширное поле для предположений. Но как бы то ни было, рано или поздно наступит время, когда ребенок увидит, что люди, которым он доверял и на кого безусловно полагался, обманули его доверие, солгали ему; такое открытие имеет обыкновенно очень серьезные последствия.

На все вопросы ребенка нужно всегда давать правдивые и исчерпывающие ответы, в зависимости от данного случая, возраста и сообразительности ребенка. Этого вполне достаточно. Одна из задач учителя и родителей состоит в приобретении знаний, которые позволили бы им отвечать на все вопросы ребенка соответствующим образом.

В следующей стадии, идущей на смену стадии интереса к самому себе, ребенок начинает интересоваться товарищами одного с ним пола. Такую дружбу можно часто встречать именно в юношеском возрасте, когда она достигает такой интимности и страстной интенсивности, которая немыслима для большинства мужчин и женщин в другой период жизни. Между друзьями существует полнейшая искренность и откровенность. В это же время пробуждается и сознательный интерес к лицам другого пола, но по сравнению с товарищем они не имеют большой притягательной силы.

Следующая стадия рисует нам превращение ребенка в настоящего мужчину или женщину: это происходит в том возрасте, когда ребенок уже покидает классную комнату. Для учителя имеют значение, главным образом, ранние стадии.

Каждая стадия имеет свои камни преткновения. Учитель может только руководить и направлять. До некоторой степени мы разделяем взгляд *Монтессори* (Montessori) на функции учителя. Либи́до ребенка похоже на большой родник, который с силой пробивается из земли и заключает в себе задатки добра

и зла. Учитель—это регулятор, который направляет поток в полезные каналы. Больше мы ничего не можем сказать. Здесь не место подробно говорить о различных методах. Теория психоанализа не достигла еще той точки развития, когда она определенно могла бы рекомендовать тот или другой выкристаллизовавшийся метод подхода к затруднениям, встречающимся в классе. В данный момент психоанализ может только предоставить в распоряжение учителя известный комплекс фактов, который поможет ему выяснить его точку зрения на те явления, которые ему приходится наблюдать в его ежедневной работе.

Мы не можем сказать, в чем состоит смысл жизни. Трудно сказать, сможет ли человеческий ум когда-либо постичь ее происхождение и конечные цели. Но целью, к достижению которой стремится либи́до, мы безусловно можем считать совершенствование индивидуума: она может быть достигнута только при помощи другого индивидуума. Всякое усовершенствование, достигнутое другим путем,—относительно и потому несовершенно. Хотя раса много выигрывает именно благодаря этим попыткам совершенствования индивидуумов, бывших несовершенными с этой точки зрения. Раз сама цель сексуальна по своей природе, то и все усилия, направленные к ее достижению, должны иметь сексуальный характер, на который нельзя не обратить внимания. Пол дает определенную окраску всей жизни, и могучий сексуальный инстинкт фактически подчиняет себе все другие известные нам инстинкты; при этом, конечно, такие термины, как «пол» и «инстинкт», употребляются здесь в том смысле, который мы им придавали, говоря о них в первых главах этой книги.

БИБЛИОГРАФИЯ.

А. Общая часть.

1. W. Mac-Dougall. F. R. S. Social Psychology. Книга не специально психоаналитическая, но необходимая, как введение в круг психоаналитического чтения, тем более, что она передает в общих чертах систему психологии, основывающуюся на признании инстинктов человека. В ней делается попытка классифицировать инстинкты и выяснить природу процессов, благодаря которым они превращаются в системы. Ценность этой книги заключается в том, что она делает доступным для обсуждения материал, который до сих пор не принимался во внимание, и пытается точно установить термины, которыми до сих пор слишком свободно пользовались авторы, писавшие о психоанализе.

2. E. B. Holt. The Freudian Wish. (T. Fischer Unwin.)

Чтение этой книги рекомендуется отложить до тех пор, пока изучающий не ознакомится с теорией психоанализа. Она рисует попытку рассматривать концепцию психоанализа в связи с ее отношениями к текущей психологии. Автор рассматривает психологические открытия, которые находятся в гармонии с современной психологией «поведения» (behaviourist), и полагает, что недостающее звено между ними можно найти во взглядах Мак-Дугалля.

В. Общая психоаналитическая литература.

1. Psychoanalyses. Its History, Theory and Practice. Andre Fridon (Kegan Paul).

Ясная и сжатая сводка, — в одном томе около 250 страниц, — взглядов лидеров психоанализа. Мы думаем, что это самое лучшее руководство для читателя, который не знаком с технической стороной предмета.

2. Barbara Low. Psychoanalysis (George Allen and Unwin). Ясное и простое изложение теории Фрейда. В заключительных главах обсуждается отношение этой теории к текущим социальным и педагогическим проблемам. Эта книга является лучшим изложением взглядов школы Фрейда.

3. Psychoanalysis—M. Braddy (Oxford Medical Publications). Обсуждение влияния психоанализа на многие жизненные явления. Много внимания уделяется отношению психоанализа к литературе и к искусству.

4. The Psychology of Insanitis—Bernard Hart (Cambridge. Manuals of Science and Literature). В книге широко разрабатывается вопрос об умопомешательстве и доказывается, как изучение психологии душевнобольных помогает разбираться в нормальных процессах. Особенно ясно излагается психология конфликта (есть на русском языке).

5. Man's Inconscious Conflict—Wilfrid Lay (Kegan Paul). Простое, популярное изложение теории психоанализа.

6. Psychoanalysis—Ernest Jones (Bolliere, Tindall and Cox). Образцовое изложение взглядов Фрейда на английском языке. Это большая работа, написанная ясно и понятно, но книга скорее трудная для начинающего, не вооруженного большими медицинскими и психологическими знаниями. Но это книга, которая должна быть прочитана и усвоена всеми, кто хочет всесторонне ознакомиться с предметом.

7. Collected Papers on Analytical Psychology, Jung, английский перевод Constance Long (Bolliere Tindall and Cox). Изложение воззрений «Цюрихской школы».

8. The Psychology of Fantasy—Constance Long (Bolliere, Tindall and Cox).

Том очерков одного из передовых британских представителей взглядов «Цюрихской школы». Главное внимание обращено на душевные процессы у детей и на вопрос о применении психоаналитической теории в деле воспитания. Книга написана не техническим языком, и учителя могут найти в ней много ценного для себя.

9. The Problem of the Nervous Child—Elida Evans (Kegan Paul). Книга написана женщиной, имевшей значительный опыт по анализу взрослых и детей. Детально описывается целый ряд случаев, которые иллюстрируют результаты неправильного домашнего воспитания.

10. The Interpretation of Dreams—Professor Sigmund Freud (George Allen and Unwin).

В этой книге Фрейд развивает свою теорию бессознательного. Эта первая книга, которую должен прочесть тот, кто хочет изучить Фрейда, потому что она не только служит основанием его дальнейших трудов, но в ней мы находим объяснение терминологии, которая применяется Фрейдом в его работах. Это далеко не легкая книга и требует внимательного изучения. Одновременно с ней рекомендуется прочесть перечень ее аргументов, который изложен в Psychoanalysis Джонса (см. IX выпуск этой библиотеки).

11. Wit and its Relation to the Inconscious—Sigmund Freud (T. Fischer Unwin). В этой книге Фрейд излагает, как теории, выработанные им на основании изучения снов, объясняют природу и различные формы остроумия. Книга содержит интересное учение о

репрессии и ее путях. Читается она легко, хотя терминология ее понятна только тому, кто прочел «Толкование снов». (см. выше).

12. The Psychopathology of Everyday Life—Sigmund Freud (T. Fischer Unwin). Обсуждение того, как оговорки, описки, непонятная забывчивость и т. д. обнаруживают деятельность бессознательного ума. Книга читается легко, но чтобы понять, ее необходимо знакомство с терминологией Фрейда (см. I выпуск этой библиотеки).

13. Dream Psychology—Maurice Nicoll (Oxford Medical Publications). Изложение взглядов «Цюрихской школы» на сон. В ней есть замечательные главы об интраверсии, экстраверсии и компенсации.

14. The Treatment of The Neurosis—Ernest Jones (Balliere, Tindall and Cox) (см. XX выпуск этой библиотеки).

Очень ценная книга для изучающего психоанализ, желающего понять, каким образом, благодаря теории Фрейда, большая группа заболеваний рассматривается, как выражение душевного конфликта. Мысль, что патологический симптом может быть намеренным и выражать психический конфликт, имеет огромное значение для воспитателя, который часто ищет старается понять и направить ненормальное поведение ребенка,—поведение по существу патологическое, хотя оно и считается относящимся к компетенции учителя, а не врача. Поэтому для учителя, стремящегося приобрести психоаналитический склад ума, очень важно прочесть эту книгу, даже если содержание ее далеко от его обыденного опыта.

15. What is Psychoanalysis?—J. Coriat (Kegan Paul).

Простое изложение трудностей, с которыми приходится сталкиваться всякому начинающему изучение психоанализа.

С. Психоанализ и воспитание.

1. The Psychoanalytic Method—Oskar Pfister (Kegan Paul).

Автор ее—священник и учитель, который применяет метод Фрейда в своей ежедневной практике как в той, так и в другой области. В некоторых деталях он расходится с Фрейдом. На теорию он обращает меньше внимания, чем на практику, и в книге приводится много детальных примеров той помощи, какую он сумел оказать своим прихожанам и ученикам. Его опыт дает ему возможность развить очень интересный взгляд на учение о поле,—взгляд, который он подробно излагает.

2. The Child's Unconscious Mind—Wilfrid Lay (Kegan Lay).

Автор описывает процесс, происходящий в бессознательном уме ребенка, и свет, пролитый новой наукой на природу воспитания (см. XXXIII выпуск этой библиотеки). Все выше названные книги касаются применения психоаналитической теории к воспитанию. Но есть книги, которые трудно отнести к какой-нибудь определенной

категории. Они не выдержаны в смысле строго психоаналитической точки зрения, хотя были написаны в то время, когда психоанализ был «в воздухе». Они отражают в себе современные течения, и учитель найдет в них много материала, имеющего близкое отношение к теме, затронутой в этой книге. Ниже мы даем список этих книг:

3. Human Motives. J. J. Putman (Heinemann).

Целый ряд глав, в которых автор описывает инстинкты, идеалы и их отношение к религиозной вере и воспитанию. Он занимается психоаналитическим движением и его значением в деле воспитания.

4. Psychology and Parenthood—H. Addington Bruce (Heinemann).

В этой книге говорится о влиянии неблагоприятной обстановки и неприятностей детства на жизнь человека. Хотя точка зрения ее и не чисто психоаналитическая, в ней много материала, который можно рассматривать в психоаналитическом освещении.

5. The Mental Hygiene of Childhood—William A. White (Heinemann).

Автор пользуется психоаналитическими выводами для критики обстановки, в которой воспитываются дети. В ней много конструктивных предположений.

6. Mental conflicts and Misconduct.—W. Healy (Kegan Paul).

Автор описывает ряд дефективных детей, которые были на его попечении. Он сообщает много подробностей.

7. Children's Dreams—C. W. Kimmins (Longmann, Green and Co).

Автор собрал большую коллекцию снов (свыше четырех тысяч) среди детей, посещающих элементарную школу и школу второй степени. Он группирует сны по типам соответственно возрасту сновидца.

8. Abnormal Psychology and Education—Frank Watts.

Очерк того, что внесло изучение нормальной психологии в теорию воспитания. Содержательный и ценный труд.

9. Mental Tests—Philip Boswood Ballard (Hodder and Staughton).

Строго говоря, эта книга совсем не занимается психоанализом, но говорит о вопросах, которые в близком будущем должны быть пересмотрены психологами, знакомыми с анализом. Совершенно ясно, что тесты правильно оценивают способности ребенка и указывают на случаи дефективности. Дефективность сама по себе есть указание на необходимость исследования причин и характера этого явления, которое может быть органическим или функциональным. В первом случае анализ не может ничего сделать. Во всяком случае весь вопрос о тестах, их ценности и свойствах должен быть изучен каждым учителем, и книга является отличным введением к этому.

ГОСУДАРСТВЕННОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО МОСКВА

Психологическая и психоаналитическая библиотека.

ВЫШЛИ ИЗ ПЕЧАТИ:

- Вып. I. S. Freud. Лекции по введению в психоанализ. Том I. (второе изд.). Ц. 1 р. (распр.).
- Вып. II. S. Freud. Лекции по введению в психоанализ. Том II. Ц. 1 р. 30 к. (распр.).
- Вып. III. S. Freud. Основные психологические теории в психоанализе. Ц. 1 р. 25 к.
- Вып. IV. S. Freud. Методика и техника психоанализа. Ц. 75 к.
- Вып. V. S. Freud, Jones, Hattinberg, Sadger. Психоанализ и учение о характерах. Ц. 1 р.
- Вып. VI. S. Freud. Тотем и табу. Ц. 1 р. 75 к.
- Вып. VIII. S. Freud. Очерки по психологии сексуальности. Ц. 1 р. 20 к.
- Вып. XIV. Ив. Ермаков. Этюды по психологии творчества А. С. Пушкина. Ц. 1 р. 25 к.
- Вып. XVI. Ив. Ермаков. Очерки по психологии творчества Н. В. Гоголя. Ц. 2 р. 25 к.
- Вып. XVIII. Green. Психоанализ в школе.

ГОТОВЯТСЯ И ПЕЧАТАЮТСЯ:

- Вып. VII. Jung. Психологические типы.
- Вып. IX. S. Freud. Толкование сновидений.
- Вып. X. S. Freud. Психоанализ слова и символика.
- Вып. XI. S. Freud. Психоанализ детского возраста.
- Вып. XII. Ив. Ермаков. Гипнотизм.
- Вып. XIII. M. Klein. История развития одного ребенка.
- Вып. XV. Ив. Ермаков. Органичность и выразительность в картине.
- Вып. XVII. S. Freud. Воспоминание детства Леонардо да Винчи.
- Вып. XIX. Hug Helmuth. Психическая жизнь ребенка.
- Вып. XX. Jones. Неврозы и их лечение.
- Вып. XXI. Reik. Проблема религии.
- Вып. XXII. S. Freud. Градива.
- Вып. XXIII. S. Freud. Психоанализ детских неврозов.
- Вып. XXIV. S. Freud. Остроумие и его отношение к бессознательному.
- Вып. XXV. Mac Dougall. Психология, как учение о поведении.
- Вып. XXVI. S. Freud. Психология масс и анализ личности.
- Вып. XXVII. E. Bleuler. Естественная история развития психики.
- Вып. XXVIII. Ив. Ермаков. Анализ „Мертвых душ“ Гоголя.
- Вып. XXIX. H. Ingenieros. Принципы биологической психологии.
- Вып. XXX. Сборник работ Детского Дома „Международная Солидарность“ лаборатории Госуд. Психоаналитического Института.
- Вып. XXXI. Wilfrid Lay Бессознательное в душе ребенка (психоанализ и воспитание)
- Вып. XXXII. White. Основы психиатрии.

ГОСУДАРСТВЕННОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО

— — — МОСКВА — — —

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ БИБЛИОТЕКА

ПТА

Серия 1-я. Экспериментальная педагогика и педология.

Штерн, Клара. Из дневника одной детской. Ц. 80 к.
Левитов, Н. Д. Психологическая лаборатория. Ц. 60 к.
Экспериментальная психология и изучение ребенка. Сборник статей.
Пер. с английского (подготовл. к печати).
Психология в воспитании. Сборник статей. Пер. с английского. (Печатается.)
Павлова, А. Д. Дневник матери. (Печатается.)

Серия 2-я. Трудовая школа.

Шацкие, В. Н. и С. Т. Бодрая жизнь. Ц. 1 р. 50 к.
Афанасьев, П. О. Активно-трудовой метод обучения. Ц. 15 к.
Калашников, А. Г. Индустриально-трудовая школа. Ц. 40 к.
Нарсен. Опытные школы в Германии. (Печатается.)
Пабст, А. Из практики трудовой школы. Вып. I (подготовл. к печати).
Его же. То же. Вып. II (подготовл. к печати).
Его же. То же. Вып. III (подготовл. к печати).
Рюле. Коммунистическая школьная программа. (Печатается.)

Серия 3-я. Вопросы школьной организации.

Автухов, И. Г. Детский дом. Ц. 35 к.
Шульман и Ривес. Опыт коммунистического воспитания. Ц. 75 к.
Ландсберг, Р. Английская начальная школа. Ц. 75 к.
Ферьер, А. Автономия учащихся. (Печатается.)
Беннет, Г. Руководство к современной школьной организации. Пер. с английского.

Серия 4-я. Физическая культура в школе.

Серия 5-я. Проблемы теоретической педагогики.

Гаупп. Психология ребенка.
Нанси Катти. Очерк современной теории воспитания и ее применение.
(Печатается.)
Одаренность в разных областях знания. Сборник статей. Пер. с немецкого (подготовл. к печати).
Торндайк, Эдвард. Принципы обучения (подготовл. к печати).
Скотт. Социальное воспитание (подготовл. к печати).
Кольвин и Беглэй. Человеческое поведение. Пер. с английского (подготовл. к печати).

ПСИХОЛОГИЯ.

Арнин, Е., д-р. Мозг и душа. (Попул. научн. б-ка). Ц. 40 к.
Блонский, П. Очерк научной психологии. (Труды Моск. Акад. Соц. Воспитания). Ц. 50 к.
Войтоловский, Л. Очерки коллективной психологии. Ч. I. Психология масс. Ц. 75 м.
Гейдинг, Г. Очерки психологии, основанной на опыте. С предисловием Л. П. Аксельрод. Ц. 2 р.
Дюи, Д. Психология и педагогика мышления. Ц. 80 к.
Корнилов, Н. Учение о реакциях человека с психологической точки зрения (реактология). Ц. 1 р. 20 к.
Круглинов, П. В поисках живого человека. Современная психология и ее сближение с науками о культуре и обществе. Ц. 15 к.
Стаут, Дж. Аналитическая психология. Т. I. Ц. 1 р. 25 к.

НОВЫЕ ПОСОБИЯ для ПЕДАГОГОВ ПЕЧАТАЮТСЯ К УЧЕБНОМУ СЕЗОНУ 1924—1925 г. г.

А Р Я М О В, И. А.

Рефлексология детского возраста.

Книга представляет собой попытку совершенно нового подхода к изучению детской психологии. Соединение последних выводов в области рефлексологии с новыми теориями детского воспитания делает книгу особенно интересной.

Р Ю Л Е, О.

Ребенок и среда.

Автор ставит себе целью определить программу коммунистического воспитания из взаимоотношений психики ребенка с окружающей его средой. Главное и исключительное внимание автор уделяет пролетарскому ребенку. Пионерское и комсомольское движение он рассматривает как форму борьбы пролетариата с капитализмом. Книжка написана популярно, читается с увлечением.

ТОРГОВЫЙ СЕКТОР ГОСУДАРСТВЕННОГО ИЗДАТЕЛЬСТВА МОСКВА, Ильинка, Биржевая пл., Богоявленский пер., 4. Тел. 47-35; 2-25-53.

ОТДЕЛЕНИЯ: Армавир, ул. Троцкого, 99; Баку, ул. Троцкого, (б. Милитинский пер.), 14; Вологда, площадь Свободы; Воронеж, проспект Революции, 1-й д. Совет; Екатеринбург, ул. Пушкинской и Малышева; Казань, Гостиницкая, Гостиница; Киев, Кременик, 3-й; Кострома, Советская, 11; Краснодар, Красная, 35; Кисловодск, ул. К. Маркса, 7; Нижний Новгород, Б. Покровка, 12; Одесса, ул. Лассалля 12; Пенза, Интернациональная, 39/43; Петигорск, Советский пр., 48; Ростов-на-Дону, ул. Фридриха Энгельса, 108; Саратов, ул. Республики, 42; Тамбов, Коммунальная, 14; Тифлис, проспект Руставели, 16; Харьков, Московская, 20.

МАГАЗИНЫ В МОСКВЕ:

- | | |
|---|--|
| 1) Советская площ., (под б. гост. "Троцкая"), тел. 1-28-04; | 5) Серпуховская пл., 1/43, тел. 3-79-05; |
| 2) Моховая ул., 17, тел. 1-31-50; | 6) Кузнецкий Мост, 12, тел. 1-01-35; |
| 3) ул. Герцена. (Б. Никитская), 13 (ад. ком-серват.), тел. 2-61-05; | 7) Покровка, Дяли пер., 11, тел. 81-94; |
| 4) Никольская ул., 3, тел. 43-51; | 8) Мал. Харитоньевский пер., тел. 2-27-22; |
| | 9) Ильинка, Богоявленский переулок, 4, тел. 1-91-49. |