

## ✦ Классическое наследие

ЭЛСУОРТ ФЭРИС

### РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АКТ\*

**Аннотация:** В статье подробно рассматривается такой важный класс актов, как ретроспективные акты. Их обсуждение предваряется рассмотрением понятия и классификацией актов. Далее автор определяет механизмы ретроспективных актов и показывает их роль в развитии Я, Я-концепции, установок и характера. Демонстрируется важность этого аспекта человеческой психологии для педагогов, что стало упускаться из виду под влиянием бихевиоризма.

**Abstract:** The article considers such an important class of acts as retrospective ones. The discussion is opened by a brief consideration of the concept itself and by a classification of acts. Then the author defines the mechanisms of retrospective acts and demonstrates their part in the development of the self, self-conception, the attitudes and the character. He demonstrates the importance of this aspect of human psychology for teachers, which has come to be neglected under the influence of behaviorism.

**Ключевые слова:** акт, поведение, действие, ретроспективный акт, Я, Я-концепция, установка, объект, ментальная гигиена.

**Keywords:** act, behavior, conduct, retrospective act, self, self-conception, attitude, object, mental hygiene.

#### I

Учителя в школе заботит то, что делают его дети. Их труд и игра, их отношения друг с другом, выполнение ими школьных заданий – все это считается важным. Какие-то действия детей требуют напряженных усилий, другие совершаются с меньшей затратой энергии, при обращении с вещами по ходу дела, третьи состоят в письме, говорении или мышлении. Мы должны включить мышление в класс действий, ведь то, что люди думают, очень важно; к тому же ясно, что люди, мысля, что-то делают. Одни действия детей, следовательно, видны и слышны, другие видны, но беззвучны, третьи слышны, но невидимы, а акты, называемые нами мышлением и рефлексией, не видны и не слышны. Тем не менее всё это действия, и все они интересуют педагогов.

Разумеется, акты можно классифицировать бесконечным множеством способов, и любая классификация может оказаться полезной, если служит прояснению человеческого поведения. С точки зрения непринужденности исполнения можно предложить вкратце еще одну классификацию вдобавок к приведенной выше.

---

\* Перевод сделан по источнику: Faris E. *The Retrospective Act* // Journal of Educational Sociology. 1940. Vol. 14. No 2: «Social Psychology of Education». P. 79-91.

1. *Непосредственные акты.* Для того чтобы увидеть кнопку и поднять ее, планирования или мышления обычно не требуется. Установка, которая представлена интересом к кнопкам, пробуждается видением одной из них, и без всякого контроля или затруднения маленький предмет отыскивается. Часто повторяемые привычные действия обычно попадают в этот класс. О таком акте можно сказать, что он имеет начало и конец, но не имеет средней, или опосредующей, фазы. Это непосредственный акт.

2. *Отложенный акт.* Он имеет начало, середину и завершение. В них есть середина, поскольку есть отсрочка достижения цели — отсрочка, требующая некоторого приравнивания, предвидения или размышления. Отложенный акт, в нашем определении, представляет некую проблему, или затруднение, и откладывание обусловлено необходимостью разрешения этой проблемы или преодоления этого затруднения, так чтобы акт мог продолжиться, а цель — быть достигнутой, или достигнутой. Ведь в том случае, когда есть неясность, неопределенность или затруднение, дело должно быть обдуманно. В жизни они встречаются сплошь и рядом, и каждый может вспомнить какие-нибудь примеры. Если путник сбивается с пути и осознает, что заблудился, нужно свериться с картами, вспомнить ориентиры или искать совета. Его поведение не может сразу продолжиться, ибо он не знает, как вести себя дальше. Этот акт называется также мотивированным или рациональным актом. В школе много таких действий, и в обязанности учителя входит постановка проблем, в которых ученики могут разобраться; предполагается забота о том, чтобы эти задачи были посильны для развивающегося ребенка.

3. Третья категория — *фрустрированный акт.* Это неудавшийся акт или акт, который откладывался так долго, что его запоздалость равносильна неудаче, например, когда человек прибыл на станцию слишком поздно и его поезд уже ушел. Акты, которые начинаются с мысленной цели, или имеемого в виду результата, заканчиваются тогда, когда цель осуществлена и конечный результат достигнут. Фрустрированный акт не достигает цели. Мы можем сказать, что фрустрированный акт имеет начало и середину, но не имеет конца. Этот класс действий очень важен, поскольку вслед за фрустрацией открывается много дезорганизирующих возможностей. Компетентный учитель будет зорко следить за тем, чтобы предлагать при необходимости мудрую и разумную помощь, дабы ученик мог избежать чувства неудачи, а когда этому результату нельзя воспрепятствовать, будет перенаправлять силы ученика на компенсаторные и мелиоративные деятельности. Если этого не делать, то это может привести к самым серьезным результатам.

Одним из таких неблагоприятных результатов является фантазерство. Конечно, некоторая доля фантазии предвкушения универсальна, приятна и может вести к счастливому итогу и рождать высокие и достойные амбиции. Однако фантазерство может войти в привычку, и ребенок может опираться на приятную эмоцию воображаемого успеха настолько упорно, что в итоге складывается неэффективная личность. Можно доказать, что фрустрация предшествует этому виду погруженности в грезы.

Не любые фрустрации приводят к фантазерству и «снам наяву». Часто ребенок обращается к чему-то другому, замещая то, что находится для него вне досягаемости, тем, чего он может добиться. Когда это замещение цели ценится выше, его иногда называют сублимацией, но часто оно оказывается замещением низшего уровня. Подобно Омару, мы берем наличные деньги и упускаем кредит. На самом деле необходимо принять как неизбежность то, что в этом процессе ребенок нуждается в ру-

ководстве. Замещение как итог фрустрации и неудачи требует бдительности со стороны учителей.

Если фрустрация обусловлена противостоянием или вмешательством другого человека, результатом ее может быть агрессия. И эта агрессия может, как всем известно, обратиться на учителя как объект. И, как нам всем также известно, это агрессивное чувство может быть неочевидным. Между тем оно имеет свои серьезные аспекты; нужно уделять ему внимание и пользоваться профилактическими методами.

Есть также множество других возможных результатов фрустрации, из которых здесь можно упомянуть еще один. Иногда желание путается с его исполнением, и в итоге появляется иллюзия. Желание порождает мысль, и человек в своих иллюзиях воображает, что он тот, кем он хочет, но не может быть, невзирая на то, как к нему относятся окружающие. В учреждениях для душевнобольных можно встретить крайние случаи этого: жалких пациентов, воображающих себя президентами, царями или великими героями по причине того, что они потерпели в жизни прискорбную неудачу и не сумели встретиться с открытым забралом мир, в котором живут люди. Еще серьезнее мания преследования, вытекающая из склонности находить оправдание своей неудаче в воображаемой враждебности или противодействии кого-то другого. Крайние случаи деменции можно увидеть в приютах для душевнобольных: кто-то охвачен страхом перед замыслами воображаемых врагов, в других случаях наблюдаются враждебность и агрессивная ярость по отношению к тем, кто никогда не делал пациенту ничего плохого, но мыслится в иллюзиях причиной всех трудностей и неудач. На каждого заключенного в подобном учреждении приходится, вероятно, сотни тех, у кого такие иллюзии имеются в столь мягких формах, что серьезной дезорганизации не наступает. Эффект этих состояний, между тем, очень неблагоприятен для личности, и его можно было бы пресечь в корне, если бы учителя и родители обладали адекватными навыками и проницательностью. В душевной гигиене детей это, несомненно, важное дело.

## II

Предшествующие рассуждения были введением в тему этой статьи, и тема эта — ретроспективный акт. У других действий есть цели, или конечные состояния, которых нужно достичь; целью ретроспективного акта является рассмотрение прежнего акта. Можно исходить из того, что каждое действие, если оно интересное, или эмоциональное, имеет тенденцию возвращаться в ретроспективе в сознание, дабы быть радостно пережитым заново или лучше понятым, если оно было озадачивающим, досадным или волнующим. Любой результат из перечисленных выше вызывается не просто фрустрацией акта. Любого конечного результата в развивающейся личности можно ждать лишь при условии, что есть последующее воспоминание, рефлексия и определение волнующего события.

Пока готовилась эта статья, автор и еще один опытный наблюдатель в течение трех недель внимательно следили за поведением нормального здорового семимесячного младенца. Б. мог самостоятельно сидеть и вставать на ноги. Его игрушки часто вываливались из манежа, и он не мог их достать, особенно целлулоидный мячик, с которым он любил играть больше всего. Попытки встать часто не удавались, когда он ставил ножки под неправильным углом. Часто в его действия активно вмешивались, когда манеж выставляли на лужайку, и он хватал объекты извне, особенно тра-

ву и сорняки. Многочисленные фрустрации происходили в связи с питанием и с тем, что в интересах науки вводились экспериментальные раздражители. Важно отметить, что фрустрации вызывали непродолжительный протест, после чего наступал период равновесия и начинался другой акт. Б. проявлял все признаки полного отсутствия враждебности, агрессии или затаенной обиды. Младенцы этого возраста еще не приобрели представления о себе, или Я-концепции, и у них не может быть ретроспекции и воспоминания.

Независимо от того, будет принята эта интерпретация или нет, можно уверенно сказать, что в случае, когда складывается личность, присутствует ретроспективная тенденция. Когда мы находимся в присутствии близких и компаньонов, ретроспекция в форме «обсуждения» происходит до тех пор, пока она остается интересной или пока не будет найдено решение (если обсуждаемый предмет нарушил душевное равновесие). После волнующего футбольного матча, борьбы за приз или драмы можно слышать, как друзья обсуждают интересные моменты и проживают заново, пусть даже и кратко, то, что доставило им удовольствие. Если произошел серьезный сбой в жизни группы, то устраиваются советы, конференции и дискуссии, нацеленные на прояснение того, что было неясно.

С точки зрения ментальной гигиены было бы, несомненно, желательно, чтобы все наши ретроспективные акты приняли форму беседы и дискуссии с нашими друзьями и компаньонами. Но многие и даже, возможно, очень многие из этих действий выполняются в одиночку и в безмолвном мышлении. В отсутствие других людей, которые могли бы нас выслушать, мы продумываем проблему в собственных умах. В силу того, что находящиеся под рукой люди могли бы нас не понять или не испытывать к нам симпатии, мы вспоминаем беспокоящее событие, не позволяя никому знать, что мы делаем. Когда нам не с кем поговорить, мы разговариваем с самими собой; когда некому нам ответить, мы сами даем себе ответы; затем мы находим реакцию на эту реакцию и продолжаем дальше в том же духе; если хорошего выхода из затруднения не обнаруживается, то акт повторяется снова и снова.

Пониманием способа осуществления и значимости этой уединенной активности мы обязаны Джорджу Миду. Так, вспоминая какую-то прошлую неприятность, мы начинаем думать о том, что нам сказано, вспоминая слова другого и то, что мы ответили, затем реакцию другого на то, что сказали мы, и так далее до конца. Но иногда конца не наступает. Может остаться чувство уязвленности, требующее подходящего удовлетворения, но пути выхода из ситуации не видится. Таким образом, весь процесс запускается снова и снова. Это мы называем вынашиванием замыслов. Копаться в собственном Я и зле, которое довелось претерпеть, значит прокладывать путь к дезорганизации, иногда самого крайнего сорта. Такое самокопание и вынашивание злодейств иногда увенчиваются убийством, самоубийством или не столь трагическими деяниями.

«Механизм» взгляда в прошлое состоит прежде всего в том, что мы принимаем роль другого; именно благодаря принятию роли другого и только этим способом обрывается Я-концепция и организуются установки личности и характер.

Ибо Я, переживаемое в опыте, определяется действиями и реакциями других, хотя действий и реакций, откликов и жестов других недостаточно самих по себе, чтобы произвести этот результат. Чтобы действия и реакции других повлияли на личность, необходимо, чтобы Я со своей стороны их приняло. Функция ретроспективного акта

заклучена именно здесь. Именно в воспроизведении прошлого события некто принимает установку другого, ибо в ходе него он повторяет то, что сказал другой. Видимо, поэтому младенец на доречевой стадии не чувствует обиды и не затаивает злобы. Поскольку языка еще нет, прошлое не может быть вспомнено символическими способами. Но, когда он может говорить с собой и отвечать на собственный разговор, он с необходимостью принимает роль другого, ибо никто не может разговаривать, если никто с ним до этого не говорил. Родной язык перенимается от матери, и всякий язык есть социальный продукт. Только после того, как кто-то говорил со мной, я могу говорить с самим собой. И только когда я научусь говорить с самим собой, у меня появляется Я, но не раньше. Я лучше всего определить как субъекта, являющегося для самого себя объектом. Человек принимает установку по отношению к своему Я. В опыте появляется «те». Само формирование Я зависит от ретроспективного акта.

Ибо это акт. Вспоминание того, что вам сделали, воспроизведение того, что вам сказали, определение того, что это значило и как к этому отнестись, — все это, хотя и может происходить так, что наблюдатель не будет видеть сокращения мышц и не будет слышать ни звука, должно рассматриваться как действие так же буквально, как хоумран в бейсболе или запуск волчка.

Таким образом, именно в ретроспективном акте определяются объекты, формируются установки, складывается личность и организуется характер. Поскольку многие, если не большинство ретроспективных действий детей выполняются в безмолвии и относительном бездействии, то акт и его результат часто недоступны учителю и родителю. Но поскольку значимость этой формы деятельности очень велика, то те, кому приходится работать с детьми, видимо, должны отнестись к ней всерьез.

В случаях иллюзий и негативизма явлен очевидный парадокс. Хотя Я определяется действиями других и является обычно «зеркальным Я», как его назвал Кули, тем не менее везде, будь то в приюте для умалишенных или в школе, встречаются люди, чье представление о себе расходится с тем, какими их считают или всегда считали. Здесь предполагается, что объяснение этого можно найти в изоляции и одиночестве, когда по той или иной причине отсутствуют адекватные симпатические социальные контакты. Все мы знаем, что можно быть очень одинокими в толпе людей, если они нас не знают или мы им не нравимся. Многие дети в большой школе оказываются совершенно изолированными. Нет никого, с кем ребенок был бы «близок». То, что при такой изоляции человек будет обсуждать свои трудности с другими, менее вероятно, чем если бы у него было много друзей и близких товарищей. Но человеку нужно обсудить свои трудности, и он обсуждает их с самим собой.

Допустим, ребенка унизили или оскорбили, и этим дело ограничилось. Одиночка не станет обсуждать это со своими друзьями, достигая тем самым успокоения и утешения, а также нередко модификации своего понимания произошедшего. Напротив, изолированный ребенок будет вспоминать это оскорбление и, по всей вероятности, проигрывать в голове то, что он мог бы сказать и сделать. Это может оставить душевную рану не исцеленной; тем самым случившееся вновь возвращается, и он вспоминает оскорбление снова. И каждый раз, вспоминая его, он принимает роль оскорбителя и подвергается оскорблению еще раз. Таким образом, может случиться так, что вместо того, чтобы быть оскорбленным единожды, он в роли другого оскорбляет себя раз двадцать, а быть оскорбленным двадцать раз гораздо болезненнее, чем быть оскорбленным единожды.

Если он был унижен и был его самоуважению нанесен удар, то обычно он будет искать в ретроспективном акте какой-нибудь защиты и оправдания того, что он сделал, или самого себя. Если эти самозащита и самооправдание повторяются снова и снова, то первоначальное социальное определение уступает место определению, произведенному им в отношении самого себя и для себя самого в одиночестве его слишком частой интроспекции.

Студент-выпускник, которому было трудно справиться с работой при острой конкуренции в университете, приехал на экзамен и не сдал его. Он был глубоко шокирован и разочарован, и его изоляция стала очевидной. Ему удалось убедить себя в том, что преподаватели просто-напросто не поняли его превосходную презентацию материала и по каким-то причинам были к нему несправедливы. Он начал считать себя человеком, в умственном отношении превосходящим остальных, и хотя ему было трудно удержаться на любой из работ, которые ему удавалось получить, он всегда объяснял себе плохой исход некомпетентностью администрации, неспособной оценить исключительно одаренного человека. Эта жалкая попытка спасти уважение к себе и высокое мнение о себе породила, как это обычно бывает, параноидный тип личности. Его определение себя отличалось от социального определения, и это отличие было продуктом его повторяющихся ретроспекций, в которых он снова и снова возвращался к защите себя от своих «очернителей», пока не убедился в том, что он прав, а весь мир не прав.

Установки поддерживаются и укрепляются успешными повторениями, как, например, когда у мальчика сохраняется и растет интерес к бейсболу или плаванию. Однако в новой ситуации установки могут меняться, в том числе на противоположные. Неожиданные, удивительные, озадачивающие события делают понятные прежде объекты неопределенными и заставляют заново в них разбираться. Эта ревизия и это переопределение являются функцией ретроспективного акта. Ретроспекция — это мастерская, в которой создаются новые установки и переделываются старые. В результате нее может быть полностью пересмотрено представление человека о самом себе. Выпускника пригласил президент колледжа, дабы предложить ему место в этом колледже. Он шел на встречу с мыслью о жалованье, которое запросит в случае, если предложенное место подойдет. Президент не просил его назвать цифру, а сразу предложил сумму вдвое выше по сравнению с той, на которую студент внутренне решился. Далее возникли трудности, назначение не состоялось, но студент пересмотрел свою оценку собственной ценности и с тех пор никогда не считал себя заслуживающим меньшего, чем та удивительная стипендия, которую в тот раз ему предложили. Мы получаем свое представление о себе из того, как с нами обращаются и говорят другие.

Наверное, не было бы необходимости настойчиво писать о важности ретроспективного акта, если бы не путаница, созданная школой психологов-бихевиористов. Хотя крайние утверждения, которыми пестрили раньше их весьма смелые сочинения, были модифицированы, акцент на поведении до сих пор продолжает скрывать важность того, что невозможно пронаблюдать, сфотографировать или зарегистрировать. Ретроспекция уединенного типа не может быть ни увидана, ни услышана, ни измерена. Некоторые авторы сочли, что коль скоро это так, то мы должны ограничить внимание доступным наблюдению поведением. Но поведение (behavior) — только часть жизни. Вдобавок к поведению есть действие (conduct), а действие

вание – не то же самое, что поведение. Можно говорить о поведении бури или о поведении дикого носорога. Люди тоже демонстрируют простое поведение, например, когда кто-то наступает вам на ногу или когда кто-то поскользывается на льду. Но действие предполагает поведение с добавлением суждения о движениях, а последнее прячется глубже, чем могут зафиксировать камеры.

Важность тайных пружин действия признавалась всегда, но старые авторы, которые об этом писали, проводили резкое различие между мыслью и действием. Мысль или рассуждение размещались в душе или разуме, в то время как относительно действия предполагалось, что оно есть функция более широкого мышечного аппарата. В настоящей статье принимается точка зрения, что мышление есть в совершенно буквальном смысле часть действия и что ретроспекция, во всяком случае, заслуживает такой классификации. Да, мышление часто является подготовкой к действию, но таковой же является покупка железнодорожного билета. Да, мысль предшествует действию, и в каком-то смысле можно говорить о ней как о причине действия, но столь же верно и то, что действие предшествует мысли и что действие может быть причиной мысли. Гораздо лучше рассматривать наше мышление как одну из форм действия, которой иногда предаются ради нее самой, точно так же, как мы можем иногда смотреть на картину или слушать симфонию без всякой утилитарной цели. При всем при том, мыслим ли мы ради какой-то цели или просто предаемся приятным мечтаниям, мышление есть то, что мы делаем. Мышление – это форма действия. А мышление, которое мы совершаем в ретроспекции, – очень важная форма действия.

Учителя способны относительно успешно контролировать поведение детей. Опытному учителю не очень трудно управлять тем, куда и когда они будут ходить, что они будут говорить и как они это будут говорить (по крайней мере, в классе). Но ретроспективные акты выполняются беззвучно и с замкнутыми устами. Поэтому контроль над ними должен быть косвенным. И тем не менее такой контроль очень важен.

В автобиографиях и жизнеописаниях (life histories) мы обнаруживаем массу примеров нежелательных и иногда разрушительных результатов тех ложных интерпретаций действий собственных учителей, которые безмолвно и без вмешательства со стороны производят дети. Один взрослый человек сообщил о случае, произошедшем с ним, когда он учился в шестом классе. Прозвенел звонок, оповестив об окончании перемены, и большинство детей вошли в класс. Он, будучи подростком и чувствительным ребенком, с шумом вбежал в класс, но был остановлен учителем, который строго приказал ему выйти за дверь и снова войти надлежащим образом. Учитель имел в виду желательность хороших привычек и подобающей формы поведения. Тем не менее, поскольку этот инцидент вспоминался снова и снова, учитель вызвал в нем установку незатухающей обиды. Во время занятий учитель думал, что он учится; на самом же деле он делал вовсе не это, а снова и снова переживал это событие, вырастая все более и более обидчивым. В течение всех двух лет, пока он оставался в этом сообществе, учитель был ему неприятен. Когда об инциденте было рассказано, дальнейшая зрелая интроспекция вновь изменила установку, и с тех пор всякая обида исчезла. Однако все согласятся с тем, что учитель в данных обстоятельствах действовал недальновидно – либо в том, что сказал, либо в том, что дальше не сделал ничего для того, чтобы ретроспекция не могла вызвать такие нежелательные последствия.

Аналогичные случаи отнюдь не редкость, и важность попыток учителя повлиять на поведение ребенка, начинающего вспоминать о случившемся в ретроспекции, не следует преуменьшать. Один из источников путаницы и ошибок кроется в том, что не проводится четкого различия между привычкой как формой поведения, которую можно контролировать, и установкой как тенденцией к некоторому генерализованному способу поведения. Привычку часто можно контролировать напрямую, если ребенок находится под присмотром, в то время как установка формируется в ретроспективном акте и может быть прямо противоположна тому, что желают привить.

Кажется совершенно ясным, что наиболее предпочтительным условием для прямого переноса установки из одной персоны в другую является то, что социологи называют первично-групповой связью, в которой имеется ассоциация и кооперация «лицом к лицу» и присутствует «мы-чувство». В такой ситуации шансы развития негативной установки из ретроспективного акта минимальны. Этот тип связи можно увидеть в любом хорошем детском саду, но он часто отсутствует в последующие годы учебы в школе. Традиционные практики включают в себе целый комплекс методов контроля; сюда входят утверждение авторитета и установление формальных порядков и жестких правил, предполагающие в свою очередь приказы. Но не может быть никаких эффективных приказов без явных или предполагаемых угроз, а угрозы требуют наказаний и порицаний. То, что они действительно обеспечивают порядок и внешнюю конформность, нельзя отрицать, но при этом все признают, что результаты часто разочаровывают. То, что ребенок будет думать и чувствовать по этому поводу, воспроизводя в ретроспекции весь инцидент, так же важно, как и последующее наблюдаемое поведение, а некоторые из нас думают, что даже гораздо важнее.

Возлагать на школу все бремя ответственности за душевное здоровье ребенка одновременно несправедливо и неэффективно. Ребенок проживает уже несколько лет до того, как его встретит школа. Некоторые краеугольные камни его личности к этому времени уже заложены. Более того, проводимые в школе часы составляют менее восьмой части его времени, так что внешние влияния имеют предостаточно времени для того, чтобы свести на нет самые лучшие из школьных влияний. Тем не менее влияние школы очень велико, и возможности учителя всюду высоко ценятся. Дети бывают порой существами извращенными и испорченными, несмотря на все старания школы. И все же опыт в обилии показывает возможности мудрого и умелого обращения с этими проблемами. Невзирая на то что школа занимает у детей лишь часть дня, они думают о том, что делается в школе, значительную часть времени, проводимого дома и на улице. Острое чувство состязательности, часто столь бездумно поощряемое в детях исполненными благих намерений учителями, становится причиной многих страданий у детей и немалой дезорганизации. Ощущение неудачи — не только горький опыт для ребенка, но еще и упрек нашему знанию жизни и человеческой природы. Многие специалисты все больше убеждаются в том, что у каждого ребенка, кроме слабоумного, есть какой-то дар или талант, отличающий его от других в лучшую сторону. Рабская зависимость от способности орудовать цифрами и играть словами, измеряемой так называемыми тестами интеллекта, будет, надеемся, заменена со временем оценкой уникальных дарований каждого из наших детей.

При устранении ощущения неудачи остается проблема изоляции. Она может рождаться и обычно рождается вне школы, но может заслуженно привлекать внимание учителей. Дети преимущественно не будут нуждаться в этой связи в особом



внимании, но тем, кто в нем нуждается, должна быть оказана мудрая и чуткая помощь. К ребенку, страдающему от чувства своей изолированности, нелегко найти подход, но обычно он будет с готовностью отзываться на человеческое к нему отношение. Если изоляция преодолима, то ретроспективный акт предотвратить нельзя, ибо ретроспекция всеобща и нормальна. Но если о зле, обидах, неудачах или фрустрациях говорить, а не держать их в себе, то это дает огромные преимущества.

Вряд ли нужно и говорить, что мудрый учитель не будет повинен в грубых приказах, ироничных колкостях и саркастических выпадах в адрес ребенка, неважно, одинокий ли это ребенок, страдающий от изоляции, или вполне социализированный и дружелюбный ученик. Такие действия, как уже отмечалось, могут не вызвать непосредственных видимых результатов, но в ретроспекции учитель может быть определен в терминах ожесточенной враждебности. Вероятнее исход, при котором учитель начинает видеться как неизбежное зло, за которым нужно поглядывать, с которым надо «работать», но взгляды и мнения которого имеют мало или вовсе не имеют влияния. В крайних случаях ретроспективный акт приводил к решению бежать из школы и никогда в нее не возвращаться. В еще более редких случаях результатом ретроспективного акта было решение напасть на учителя. Встречается также немало случаев суицида. Но обычно наихудшим результатом бывает потеря влияния учителя в то время, когда такое влияние в высшей степени важно и, когда оно должно иметь максимальную силу.

Целью нашего обсуждения было привлечь внимание к невидимым и неслышимым действиям детей, которые следуют за каждым интересным и эмоционально насыщенным опытом и определяют установки и организацию личности. Тем, кто работает с детьми, хорошо было бы обратить внимание на те возможные последствия дисциплинарного подхода, которые, проявляясь в тишине и оставаясь ненаблюдаемыми, все же представляют собою действия, в которых выстраивается структура характера. Не то чтобы здесь есть что-то новое; просто в последние годы этим часто пренебрегают. Именно с мыслью о том, что ретроспективные действия заслуживают обновленного внимания, и были написаны эти строки.

*Пер. с англ. В.Г. Николаева*