



**HAL**  
open science

## Spinoza avec Vygotski : une psychologie des affects

Yves Clot

► **To cite this version:**

Yves Clot. Spinoza avec Vygotski : une psychologie des affects. *Revue philosophique de la France et de l'étranger*, 2023, 148 (2), pp.201-215. 10.3917/rphi.232.0201 . hal-04121242

**HAL Id: hal-04121242**

**<https://cnam.hal.science/hal-04121242v1>**

Submitted on 13 Sep 2023

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

# Spinoza avec Vygotski : une psychologie des affects.\*

Yves Clot.

Professeur émérite de psychologie du travail au CNAM.

La psychologie est suspecte, le plus souvent à juste titre, chez les philosophes. Qui voudrait comprendre qu'elle ne devrait pas toujours l'être, en aura maintenant les moyens. P. Sévérac s'est employé à en rassembler quelques-uns dans le livre qu'il vient de consacrer aux rapports mal connus entre Spinoza et Vygotski. Et la publication en 2018 d'un nouvel ouvrage de Vygotski lui-même et d'une somme de notes personnelles retrouvées dans ses archives privées devraient permettre de mieux comprendre de quelle psychologie il s'agit.

Dans *Puissance de l'enfance. Vygotski avec Spinoza* paru en 2022, Pascal Sévérac rapporte comment, en chemin pour un colloque de Cerisy en 2002, il a entendu pour la première fois prononcer le nom de Vygotski par F. Zourabichvili (Sévérac, 2022, p. 18). Et ce, avant de lire les notes de ce dernier sur le travail du psychologue russe dans ces deux livres majeurs parus la même année (Zourabichvili, 2002 a, p. 167 et 2002 b, 127). Sans lui, écrit-il, ce livre sur Vygotski et Spinoza n'aurait sans doute jamais existé. Il nous faut donc remercier F. Zourabichvili car l'ouvrage de P. Sévérac qui paraît vingt ans après est bien plus que la suite d'une conversation. Il devrait donner une postérité philosophique inattendue à l'œuvre psychologique de Vygotski, disparu dans la tempête des années 30 en Russie soviétique. Non pas qu'il s'agisse pour P. Sévérac de rendre en soi un hommage à Vygotski. Il s'agit plutôt de se servir de cette œuvre pour relire Spinoza et soutenir qu'une psychologie des affects est possible à condition que ce soit une psychologie sociale entendue comme éthique. Le pari n'avait jamais été tenté.

Le livre comporte trois parties qui cherchent à cerner ce que peut un enfant en transformant cette interrogation en ressource philosophique pour l'action. La première partie est une anthropologie de l'enfance où se jouent, dans l'éducation, les rapports entre transformation et développement. La deuxième expose comment s'y fait l'expérience de la conquête de la liberté. Et la troisième établit qu'en la matière il faut prolonger le geste théorique de Vygotski car le plus remarquable des développements est sans doute celui qu'on doit à l'intelligence de notre affectivité.

Pascal Sévérac dit comment, pour lui, Vygotski accomplit « un effort parfois étourdissant » (2022, p.149) pour penser les mouvements qui opposent et relie le langage et la pensée. Et le lecteur aura le sentiment que c'est le même genre d'efforts que P. Sévérac lui réclame — en s'y pliant lui-même — concernant, cette fois, les rapports entre le corps et l'esprit confrontés au réel. Contre l'intellectualisme régnant, par exemple, on ne trouvera guère mieux que son commentaire de l'exemple pris par Vygotski du geste

---

\* Pour citer l'article : Yves Clot. Spinoza avec Vygotski : une psychologie des affects. *Revue philosophique de la France et de l'étranger*, 2023, 148 (2), pp.201-215. [10.3917/rphi.232.0201](https://doi.org/10.3917/rphi.232.0201). [hal-04121242](https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-04121242)

NB : Le présent texte a été fourni par l'auteur. Il s'agit de la version acceptée (« Accepted version ») et non de la version publiée.

de l'indication chez l'enfant par lequel un mouvement physique institue l'attention conjointe avec autrui comme un prologue de la conscience (2022, p. 133).

Certes, la philosophie spinoziste est très présente dans le travail de Vygotski. Ce dernier écrivait même qu'elle est si solide et tranchante qu'elle résoudra les problèmes de la psychologie des passions « comme le diamant coupe le verre » (1998, p. 157). Mais les problèmes en question sont si ardues que l'opération, selon P. Sévérac, exige que le diamant lui-même soit repoli et dépoli pour être plus tranchant encore (2022, p. 19). Tout le livre mobilise donc l'exégèse des deux œuvres pour faire de chacune d'elles l'instrument du développement de l'autre<sup>1</sup>. La psychologie des affects de Vygotski n'est pas achevée. P. Sévérac veut la poursuivre avec Spinoza mais, comme le souhaitait Vygotski lui-même, au-delà de Spinoza : « bien utiliser la théorie spinoziste de l'affectivité, c'est, à partir d'elle, en construire une nouvelle » (2022, p. 226). C'est la méthode de l'ouvrage, conforme à son objet, que résume sa dernière phrase : « n'est bien compris que ce qui est bien transformé, et n'est bien transformé que ce qui est bien compris, qu'il s'agisse d'une théorie, d'un affect ou d'un enfant » (2022, p. 226). Pour ce faire, la confrontation des œuvres, entourée de toutes les précautions, « permet d'être sensible à ce qui pourrait passer inaperçu autant chez l'un que chez l'autre » (2022, p. 100). Ainsi, par exemple, aborder le problème de la conscience via le prisme spinoziste de la psychologie vygotkienne permet de « repérer une même tension dans les propos de l'un et de l'autre » (2022, p. 195). En cherchant un destin à cette tension P. Sévérac peut alors prendre des libertés avec l'un et l'autre. C'est qu'il s'agit, pour notre auteur depuis son livre précédent, de mettre le travail d'exégèse et de comparaison philosophique au service d'un projet d'action : se mesurer sans tricher à des problèmes pratiques d'éducation : la « bonne éducation » doit s'entendre comme une éthique plutôt que comme une morale au sens précis qu'il donne à ces mots (2021, p. 140).

### **Zone de développement, zone sensible.**

Prendre des libertés *avec* suppose beaucoup de précision conceptuelle et l'ouvrage est, de ce point de vue, un exercice particulièrement réussi. Bien sûr, l'originalité essentielle de l'œuvre de Vygotski est bien rendue par P. Sévérac dans le repérage au cœur même de l'activité de l'enfant de la force de la conflictualité du social : c'est la force du différend dans le collectif qui donne sa vitalité singulière à chaque l'enfant. Elle est la source dont il va faire une ressource pour son activité propre. Et ce, même dans ce langage égocentrique qui a abusé Piaget croyant pouvoir y déceler — malgré ses propres observations — un langage autistique. Quand l'enfant commence, tout en se parlant, à penser à haute voix là où la situation réelle le lui impose, c'est paradoxalement un « monologue collectif ». L'enfant s'y contredit lui-même comme dans un collectif les avis s'opposent entre eux et il le fait aussi pour surmonter ou contourner une difficulté. C'est là le mécanisme même d'une intériorisation par opposition entre des points de vue extérieurs l'un à l'autre. Le collectif, écrit Sévérac, « n'est pas cause transitive du changement de nature de l'enfant mais cause immanente » (2022, p. 56) et l'originalité d'un développement individuel est donc une singulière réalisation de la puissance collective<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> On connaissait la précision de la lecture de Spinoza proposée par P. Sévérac. On découvre la précision de sa lecture de Vygotski jusque dans sa comparaison des traductions existantes à partir du russe et dans ses commentaires de textes inédits en français.

<sup>2</sup> On peut consulter sur ce point l'ouvrage récent de L. Scheller, *La force collective de l'individu* (Scheller, 2022).

Mais on mesurera le degré d'appropriation du travail de Vygotski dans l'ouvrage à la manière dont l'auteur s'attarde sur la genèse des concepts chez l'enfant comme terrain de la conquête de sa liberté, à la façon dont il montre qu'il y a généralisation et généralisation. Car le concept peut devenir un moyen de saisir la singularité sensible du réel. Dans ces pages-là le vygotkisme est poussé dans ses retranchements à la lumière de la « science intuitive » de Spinoza. Certes, Vygotski entend bien rompre avec la psychologie traditionnelle qui conçoit le développement des concepts comme un processus d'abstraction et montre que les concepts ne se développent pas seulement de bas en haut mais aussi de haut en bas, de l'abstrait au concret. Mais on peut aller jusqu'à dire, écrit Sévérac, que l'horizon du concept scientifique est de devenir une science intuitive du singulier à la manière du troisième genre de connaissance spinoziste. Bien sûr, il faut rester prudent puisque pour Spinoza la plupart des hommes restent dominés par le premier genre de connaissance. Mais pour Vygotski, en descendant vers le bas, les concepts scientifiques doivent bien pouvoir sortir de leur verbalisme pour frayer une voie vers le haut aux concepts quotidiens saturés d'expérience concrète ; leur permettre de conquérir la force des concepts scientifiques, un usage conscient et volontaire. Le concept scientifique germe à l'intérieur du concept spontané pour retrouver l'expérience de l'enfant à qui il sert de propédeutique. Chaque genre de concepts peut ainsi jouir de la force de l'autre. Du coup, il faudrait tirer toutes les conséquences du fait que la connaissance rationnelle n'est pas seulement une élévation et qu'il y a un devenir spontané du concept scientifique. Pourtant Vygotski ne thématise pas l'idée d'un développement intuitif nécessaire de la connaissance scientifique alors qu'elle s'impose à Spinoza pour qui la connaissance intuitive du singulier, celle du troisième genre, est « plus efficace et plus puissante que la connaissance universelle » (2022, p. 99) ; pour qui, à condition de la définir comme *une science* du singulier, elle a le mérite d'ouvrir la perspective éthique de changer nos vies. Une généralité conceptuelle, pour être rationnelle, peut s'avérer impuissante à le faire : « la science intuitive, écrit Sévérac, peut donc être considérée comme la compréhension d'une logique de fonctionnement dans une situation donnée » (2022, p. 103). Saisie en un seul coup d'œil d'une situation donnée, elle est pourtant loin d'être une appréhension subjectiviste du réel. Elle conduit seulement plus vite vers davantage d'objectivité grâce à une pensée dotée d'une force affective plus grande qui la rend plus productive.

Peut-être faut-il voir dans cette prudence de Vygotski l'ombre portée de son objet qui est l'histoire du développement des fonctions psychiques chez l'enfant, par définition moins tournée vers les liaisons et déliaisons qu'impose mais surtout que permet l'activité adulte. Il est d'ailleurs significatif que ce soit dans l'activité de l'adulte enseignant que P. Sévérac trouve de quoi bousculer les discours convenus sur la zone prochaine de développement. La « zone prochaine *d'enseignement* » qu'il décrit (2022, p. 113) est un bel exemple d'une « ontologie de la pleine actualité » (2022, p. 115) où peut advenir la nouveauté. Et il faut le remercier de faire ainsi reculer la vulgate orthopédique qui a accompagné la diffusion massive de la notion de zone de développement chez Vygotski. Il se tourne en effet vers l'enseignant et, par une analyse de son activité à laquelle on ne peut qu'être sensible, montre qu'il peut exister un « devenir spontané du savoir professoral » (2022, p. 114), une situation favorable qui permet au professeur de mieux comprendre ce qu'il croyait avoir déjà compris tout seul, « une expérience nouvelle où la trouvaille du moment — celle d'un exemple parlant, d'une bonne formule explicative, d'une réponse pertinente à une question d'élève — fait découvrir à l'enseignant lui-même qu'il est capable de davantage comprendre et faire comprendre que ce qu'il pouvait supposer en préparant son cours » (2022, p. 114). C'est une zone où la puissance d'enseignement de l'adulte se compose

avec la puissance de développement de l'enfant quand « toutes deux forment ensemble une unité plus forte, et rendent l'enfant, comme l'adulte, capables d'agir davantage à deux que chacun ne le ferait tout seul » (2022, p. 113). Gai passage de l'un à l'autre où l'on découvre que ce qu'on sait peut aussi se dire d'une manière à laquelle personne n'avait pensé jusque-là ; zone potentielle de développement des concepts, zone sensible où l'on mesure que le possible n'est pas un « inactuel occulte », une « puissance en puissance » mais l'affirmation d'un agencement des puissances sous certaines conditions (2022, p. 116).

### **Conscience et affect.**

La joie de cette puissance intellectuelle découverte de concert où se produit du nouveau — mais jamais sans risques — permet à P. Sévérac de nous introduire à la dernière partie de l'ouvrage. Car justement, rien n'est écrit d'avance quand l'expérience vivante *qu'on fait* dans une situation inattendue entre en collision avec les attendus de l'expérience *qu'on a*, ce déjà vécu regroupé derrière le bouclier des habitudes. Et cette collision n'est autre que l'affect, ce concept qui va occuper les cent dernières pages du livre. Elles constitueront sans doute un choc salutaire pour tous ceux qui n'ont pas encore pris entièrement au sérieux l'annonce faite par Vygotski lui-même : « notre but est de créer ne serait-ce que les bases premières d'une théorie psychologique des affects (...) digne de devenir un des chapitre de la psychologie humaine, peut-être même son chapitre principal » (1998, p. 155). P. Sévérac fait de ce but revendiqué la clé de voute de sa lecture de Vygotski, le prisme au travers duquel, il propose de lire l'ensemble de son œuvre du début à la fin, de 1924 à 1934, de *La conscience comme problème de la psychologie du comportement* (Vygotski, 2017) à *Pensée et langage* (Vygotski, 1997) terminé sur son lit de mort en passant par *Le problème du milieu en pédologie* (Vygotski, 2018 a). Pour lui, avec Vygotski, nous nous trouvons devant le chantier d'une « psychologie sociale de la causalité affective signifiante » (2022, p. 182).

La fin de *Pensée et langage* utilise une métaphore célèbre pour poser le problème. La pensée ne prend pas naissance dans une autre pensée mais dans la sphère des impulsions affectives. Les mots sont à la pensée ce que la pluie est aux nuages et l'affectivité est à cette même pensée ce que le vent est à ces nuages, son souffle. « Approfondissons encore l'analogie et précisons, écrit Sévérac, qu'en la circonstance, le vent souffle à l'intérieur même des nuages comme une force immanente qui, en même temps que la multitude des mots ou gouttes de pluie qu'ils contiennent, les fait exister » (2022, p. 157). Du coup, l'affectivité joue un rôle bien singulier : « Elle n'est pas tant une fonction psychique parmi d'autres que ce qui les fait toutes fonctionner ou dysfonctionner » (2022, p. 223). L'affectivité en activité engage le corps et l'esprit qui agissent ou pâtissent de concert. Vygotski a explicitement repris à son compte la troisième définition de *l'Éthique III* « qui entend par affects d'une part ces états corporels qui augmentent ou diminuent l'aptitude du corps lui-même à l'action, la favorisent ou la restreignent, et d'autre part les idées que l'on a de ces états » (Vygotski, 1998, p. 105). Où l'on voit que l'affect relate l'histoire unique que chacun entretient avec le monde extérieur, balançant toujours entre activité et passivité pour définir grâce à son passé à lui la possibilité qu'a une situation de l'affecter. Pour Vygotski cette collision dramatique est pour chacun l'éprouvé de l'évènement qu'il traverse et qui le traverse, traduction toujours discutable du mot *perezhivanie*, conceptualisant ce qui reste ou devient de plus en plus vivant dans une expérience déjà vécue. P. Sévérac discute les traductions existantes du mot pour finalement proposer de

comprendre cette *perezhivanie* comme « l'affect » au sens spinoziste (2022, p. 206), ce qui est un vrai renouvellement dans la tradition des études vygotskiennes (Clot, 2012). Mais il le fait en recourant à l'expérience clinique de Vygotski, en particulier à l'exemple lumineux des trois enfants reçus par le psychologue russe dans son institut, emprunté au *Problème du milieu en pédologie*. Il lui permet de jeter un regard nouveau sur l'étude spinoziste de la nature et de la force des affects. Il faut lire l'interprétation que donne P. Sévérac de la comparaison proposée par Vygotski entre les trois frères aux prises avec leur mère pathogène (2022, pp. 204-214), pour comprendre jusqu'où le champ théorico-clinique peut s'ouvrir quand on monte sur les épaules de Spinoza et Vygotski réunis. On y reviendra plus bas.

Au bout du compte, l'affect est défini comme modification non pas tant des seuls organes du corps, ou des seules idées de l'esprit, que de *l'activité* à l'épreuve du monde ; activité accomplie par l'entremise de l'organisme et du psychisme naviguant alors de conserve. Ce nouage sans lien causal entre eux n'est donc pas une expérience seulement émotionnelle mais une co-variation somato-psychique où se réalisent les conflits d'une activité toujours exposée à la passivité. Ce phénomène psycho-physique total enveloppe une dimension cognitive au point que pour Sévérac, qui suit ici Spinoza, l'affect est par excellence ce qui juge, ce qui évalue. Il cite l'*Éthique* pour ce qu'il considère comme une grande idée du spinozisme : ce n'est pas le jugement de valeur en tant que tel qui meut le désir, c'est le désir qui affirme un jugement de valeur. L'affect — qui passe par le corps et l'esprit mais qui n'en vient pas — est, en lui-même, un jugement de valeur vital : « nous appelons ce que nous avons en aversion 'mal'. Voilà pourquoi c'est d'après son affect que chacun juge, ou apprécie, ce qui est bon et ce qui est mauvais, ce qui est meilleur et ce qui est pire, et en définitive ce qui est le plus grand bien ou ce qui est le plus grand mal » (III, 39, scolie, Spinoza, 2020). L'affect, estimation des situations en cours d'activité, éprouve le corps et l'esprit de chacun pour le meilleur et pour le pire. Car si l'affect est, par excellence, ce qui juge de l'événement pour le sujet, l'événement peut aussi le déjuger. S'il fournit donc aux hommes leur vitalité, leur énergie, il peut aussi les leur faire perdre.

C'est cette force de travail psychologique, vitale dans le rapport au réel que Vygotski installe au cœur de la conscience, laquelle n'est donc jamais pour lui un simple état mental séparé. P. Sévérac n'hésite pas à lui emboîter le pas : la première vérité d'une psychologie contestataire du paradigme cartésien s'établit contre tout esprit substantiel autochtone ; contre un sujet originaire qui pense en première personne alors que, pour Spinoza, il existe toujours déjà une pensée trans-personnelle où se produit le sujet pensant. Et il est bien vrai — pour Vygotski aussi — que c'est se tromper cruellement que de penser que nous sommes personnellement dotés d'une volonté libre. Sévérac insiste donc sur ce fait que le « nous » est le nom de la puissance du commun qui explique que l'on ne pense jamais seul. Mais cela « n'exclut pas, ajoute-t-il immédiatement, que nous puissions être déterminés, par les autres, à penser par nous-mêmes » (2022, p. 187). Dès le début, en 1924, dans *La conscience comme problème de la psychologie du comportement*, Vygotski regarde la conscience au prisme de la *perezhivanie*. C'est son « unité de base » rendue par la célèbre formule qui la définit comme un « contact social avec soi-même » (Vygotski, 2017, p. 203), non pas seulement donc comme une représentation ou une image, mais comme un rapport vital au réel. Pourtant Vygotski va plus loin, selon Sévérac, quand il écrit, dans le même texte de 1924, que la conscience est, si l'on suit la traduction de F. Sève, « l'expérience vécue d'expériences vécues » (Vygotski, 2017, p. 78). La conscience est alors la conscience réfléchie de la multiplicité des expériences vécues qui peuvent devenir de plus en plus vivantes si se multiplient aussi les contacts sociaux avec soi-

même. Cette *perezhivanie de perezhivania* — pour revenir au texte russe — n'a plus pour objet une situation vécue mais le vécu de la situation lui-même, un vécu qui devient alors le moyen de vivre d'autres expériences. Autrement dit, la conscience en activité : « nous devrions donc dire, pour définir la conscience au sens fort, 'expérience vivante d'expériences vécues' » (Sévérac, p. 2022, p. 218). Une *perezhivanie* au carré : et ce, jusqu'au plus remarquable de ses développements, l'intelligence de notre affectivité. Ainsi la conscience, au sens fort, est la conscience en activité. Elle se présente comme la liaison interfonctionnelle en devenir du corps et de l'esprit éprouvée dans l'affect.

On voudrait seulement soulever deux problèmes sur le chemin emprunté par P. Sévérac dans cet ouvrage. Le premier concerne son approbation de ce qui nous paraît être plutôt une limite de Vygotski. Comme ce dernier, P. Sévérac parle indifféremment d'émotion, d'affect et de sentiment (2022, p. 161), mais on ne trouve guère de justification de ce fait discuté chez Vygotski lui-même. Spinoza, lui, néglige volontairement les « affections extérieures » du corps comme le rire, le sanglot, la pâleur ou le tremblement car ces modifications physiologiques n'ont de sens que dans l'affect éprouvé. Pourtant Sévérac précise : ces affections extérieures sont à l'affect ce que les mots — affections corporelles — sont à la pensée (2022, pp. 147-148). Mais, justement, on connaît le poids des mots pour Vygotski. Ils donnent un devenir à la pensée en la réalisant. Ne faudrait-il pas alors s'arrêter davantage sur le rapport entre les « affections intérieures » que sont les affects et les « affections extérieures » en définissant justement ces dernières comme *les émotions qui réalisent l'affect* ? H. Wallon parlaient de ces dernières comme d'une « extériorisation de l'affectivité » (1982, p. 220). La question mérite examen, tant les émotions donnent du tonus à l'activité éprouvée.

Le deuxième problème est sans doute encore plus compliqué à poser. Car il soulève tout simplement la question de la liberté dont Vygotski fait, à la fin de sa vie, dans ses *Notebooks* (Vygotski, 2018, b) un problème central de la psychologie en commentant Spinoza. Pour tous les deux elle est l'intelligence de la nécessité, à l'opposé des illusions du « libre arbitre ». Mais elle est également, comme le souligne judicieusement Sévérac, la force affective que procure cette conscience de la nécessité, force empruntée à la sagesse du troisième genre de connaissance (2022, p. 70). Et Vygotski pourrait paraître ici strictement spinoziste dans son commentaire des dernières phrases de *l'Éthique* : l'homme peut devenir libre mais, si c'est bien excellent, c'est aussi difficile que rare. Le chemin escarpé de la liberté n'est pas à la portée de tous et, pour lui, il est même « inaccessible à l'enfant » (Vygotsky, 2018 b, p. 374). La liberté vient en dernier. Ce que Vygotski appelle « la liberté de la volonté », faculté de décider en connaissance de cause, doit mûrir tout au long de l'enfance dont elle couronne le développement grâce à la faculté de « se prendre en main » (2014, p. 484). On peut le comprendre pour qui s'intéresse à la longue genèse des fonctions psychiques. Mais faut-il être aussi tranchant ? Bien sûr, comme l'indique P. Sévérac, il faut aussi pouvoir « se libérer de son enfance » (2022, p. 89). Mais, en la matière, on n'en finit jamais vraiment. Et surtout, l'entreprise éthique de conquête de la liberté vaut aussi pour le sage, lequel ne vise pas la liberté au substantif, comme un état final, mais plutôt comme une libération inachevable ; être libre c'est peut-être surtout pouvoir — à tout jamais — prendre des libertés avec ses habitudes, celles qu'impose la vie sociale et celles qu'on a pris soi-même<sup>3</sup>. Dans l'histoire c'est peut-être cet effort pour devenir actif qui mérite de devenir éternel. Dans l'histoire du développement de l'enfant aussi. Car il lui faut faire régulièrement l'expérience de cet effort si l'éthique est au

---

<sup>3</sup> Sur ce point, on se permettra de renvoyer à Y. Clot, *Éthique et travail collectif*, (2020, p. 139 et suivantes).

principe de son éducation. Du coup, la liberté lui est peut-être inaccessible mais la libération lui est indispensable. Si tel est le cas, il faudrait alors, avec Vygotski, aller au-delà de Vygotski ; un peu comme, avec Spinoza, P. Séverac s'efforce d'aller au-delà de Spinoza. Son livre va nous aider durablement à prendre des libertés *avec* Vygotski.

### **L'intelligence de l'affectivité.**

Pour ce faire, comme annoncé ci-dessus, on peut revenir sur la situation des trois enfants et de leur mère qui sert à Vygotski à préciser le concept de *perezhivanie*, cette épreuve affective dont il fera l'unité de base de l'analyse de la conscience dans un livre, cité plus haut, sur lequel nous voudrions insister en complément de notre commentaire du livre de P. Séverac. Il est paru en français en 2018 sous le titre *La science du développement de l'enfant. Textes pédologiques (1931-1934)*, traduit par I. Leopoldoff Martin (Vygotski, 2018 a). On l'éclairera grâce à quelques remarques très succinctes, sur un autre ouvrage paru aussi en 2018, la sélection notable des *Notebooks* de Vygotski par E. Zavershneva & R. van der Veer (Vygotski, 2018 b), déjà mentionnée également, qui donne un éclairage singulier sur son œuvre puisqu'il s'agit de notes personnelles non destinées à la publication, les coulisses, en quelque sorte, de l'élaboration vygotskienne du début à la fin de sa carrière.

Mais commençons par l'exemple clinique de ces trois enfants conduits en consultation à l'institut de Vygotski. Ils ont vécu la même situation violente auprès de leur mère alcoolique et dépressive qui les battait à terre, allant jusqu'à tenter de jeter l'un des frères par la fenêtre. Vygotski, dans « le problème du milieu en pédologie », l'un des textes traduits dans *La science du développement*, compare la situation différente vécue par les trois enfants, du plus jeune à l'aîné : « L'un l'a vécu comme une terreur irraisonnée, incompréhensible, qui le précipitait dans un état d'impuissance. L'autre l'a vécu en la comprenant comme un conflit entre attachement et sentiment aigu de peur, de haine et de ressentiment. Et le troisième l'a vécu dans une certaine mesure comme un enfant de 10-11 ans peut déjà percevoir le malheur qui s'est abattu sur la famille et l'oblige à tout mettre de côté pour tenter d'atténuer ce drame en aidant la mère malade et les enfants » (Vygotski, 2018 a, p. 115). Le premier oscille entre énurésie et bégaiement. Il en perd souvent la voix, submergé par l'accablement complet où le précipite cette *perezhivanie*. Le deuxième, pris entre l'amour et la haine vit de telles ambivalences dans l'attachement terrible à sa mère qu'il veut qu'on le ramène chez lui tout de suite tout en montrant sa terreur dès qu'on parle de le renvoyer à la maison. L'aîné, craintif et limité « manifestait une maturité précoce, un sérieux et une sollicitude précoces. Il comprenait déjà la situation en elle-même. Il comprenait que leur mère était malade et la plaignait. Il voyait que les plus jeunes enfants étaient en danger quand la mère se mettait en furie. Et il lui incombait d'assumer un rôle particulier. Il devait coucher la mère, veiller à ce qu'elle ne fasse rien de mal aux petits, il devait rassurer ces derniers. Il était tout simplement devenu l'unique chef de famille qui devait veiller sur tous les autres » (2018, a, p. 114). Cette *perezhivanie* — là l'avait transformé en « doyen » sans âge bien éloigné des intérêts simples d'un enfant, prématurément vieilli sans avoir grandi. Ces trois *perezhivanie* différentes, lues au prisme du livre de P. Séverac, vont de la déliaison pour le premier, opérant sans aucune conscience claire de la situation — une *perezhivanie* refermée sur elle-même — à l'intelligence de la nécessité manifestée par l'aîné qui comprend la situation, ce qui, certes, le prive dramatiquement de son enfance, mais lui permet d'exercer une bienveillance où il devient actif — une *perezhivanie* au carré — en passant par un flottement affectif chez le cadet, paralysé par l'angoisse de l'action impossible — une



*perezhivanie* en mal de développement — attisée mais sans issue, une passion sans destin possible dans l'activité. Où l'on mesure qu'une *perezhivanie* en général peut rester un affect passager, durable ou encore permanent tant qu'une nouvelle *perezhivanie*, plus forte, ne viendra pas y mettre fin ou plutôt lui donner un nouveau cours en augmentant la puissance d'agir de la conscience au contact du réel (Sévérac, 2022, p. 215).

On vient ici d'écrire le mot « affect » comme synonyme de *perezhivanie* non sans raison. C'est une collision entre les forces centrifuges d'un événement qui traverse le sujet et celles, centripètes, du sujet qui traverse cet événement, un « passage » éprouvant qui les modifie ensemble. C'est pourquoi dans *La science du développement*, Vygotski fait de ce contrecoup une forme indivisible qui n'appartient ni au milieu ni au sujet, l'unité motrice de ce qui est en train d'être vécu et de la façon dont je le vis singulièrement dans l'activité en cours (Vygotski, 2018 a, p. 116). On peut dire : l'éprouvé d'une expérience dont la conscience peut faire un moyen pour vivre de nouvelles expériences, augmentant ainsi son rayon d'action, ou qu'elle peut laisser en jachère au risque de diminuer ce dernier. Notons que F. Sève qui a traduit le mot *perezhivanie* par « expérience vécue » signalait qu'elle entendait par là, au présent, « ce qui est vécu, ce qui est éprouvé » (Vygotski, 2017, p. 78), marquant ainsi ce que cette expérience a de radicalement vivant<sup>4</sup>. On pourra toujours se demander si la traduction de I. Leopoldoff Martin (Vygotski, 2018 a) — qui conserve « expérience vécue » — rend donc bien le tranchant de la conceptualisation vygotkienne dans *La science du développement* mais, quoiqu'il en soit, c'est bien du concept d'affect dans son acception spinoziste qu'on peut rapprocher celui de *perezhivanie* chez Vygotski.

Les textes de pédologie rassemblés dans *La science du développement* tournent autour de la définition de cette nouvelle unité d'analyse que cherchait à définir Vygotski en vue d'une théorie de la conscience susceptible d'enraciner dans l'affect les rapports entre pensée et langage. Il écrit, qu'au-delà de la signification du mot comme unité d'analyse des rapports entre le langage et la pensée, il a un autre projet : il a bien « l'intention, si cela se confirme au cours des études et des observations ultérieures, de proposer une unité d'analyse pour étudier le tout que forment la personnalité et le milieu » (Vygotski, 2018 a, p. 252). Cette unité d'analyse — sorte d'unité de temps, de lieu et d'action — concerne donc aussi toutes les propriétés propres que chaque personne singulière a construites au cours de son développement. Mais dans l'affect (nous traduisons ainsi le mot *perezhivanie*) ce qui compte c'est à quel point elles y participent à ce moment précis. Elles ne contribuent donc pas toutes à déterminer le présent. Celles qui importent sont celles qui y participent pour vivre le « moment précis » que le milieu propose (Vygotski, 2018 a, p. 253). On mesure alors la fonction de l'affect dans la véritable sélection des fonctions psychiques sollicitées au cours de l'activité considérée. Et on comprend aussi bien le jeu qu'il leur impose que celui qu'elles lui offrent plus ou moins en retour. Il met à l'épreuve les liaisons fonctionnelles antécédentes chez le sujet, ouvrant à des re-liaisons fonctionnelles situées, aux risques de tous les conflits possibles. Et, finalement, dit Vygotski, aux risques de déliaisons fréquentes, ces déliaisons analysées par Freud qui

---

<sup>4</sup> L. Sève, sollicité sur ce point de traduction, notait bien sûr que le mot est très proche de l'allemand *Erlebnis* couramment rendu par « expérience vécue » mais, compte tenu de l'événement qu'implique la *perezhivanie*, il lui préférerait une traduction par « l'éprouvé » (Communication personnelle du 17 Juin 2015). Ce choix est aussi celui de M. Zonina et J.P. Thibaudat, traducteurs du célèbre metteur en scène russe C. Stanislavski, pour qui cette même *perezhivanie* était centrale dans l'activité théâtrale (Stanislavski, 1997, p. 10).

peuvent alors se fixer et se pétrifier au sein même de l'organisme vivant de la conscience, en s'en détachant (p. 330) comme des « corps étrangers » inconscients<sup>5</sup>.

C'est que, dans *La science du développement de l'enfant* (Vygotski, 2018, a) — qui embrasse bien d'autres perspectives que nous ne pouvons évoquer ici — sous l'effet des épreuves affectives multiples, la conscience en activité se construit hiérarchiquement, non sans conflit, et surtout pas « comme une série de fonctions démocratiques organisées séparément qui ne se soumettent pas les unes aux autres, liées entre elles par un principe d'égalité » (2018, a, p. 142). L'analyse par Vygotski de la subtilité conflictuelle supportant la différenciation progressive des fonctions psychiques au cours du développement de l'enfant est un morceau d'anthologie psychologique : concurrence, ascendances, subordination. Elles luttent pour leur place, se montent sur les épaules mais doivent aussi s'épauler pour que l'enfant en sorte grandi (2018 a, p. 140 et suivantes). Chaque fonction — de la sensori-motricité à la perception, de la mémoire à l'émotion, de la cognition à la sexualité — se taille sa place, entre corps et esprit, à mesure que la conscience dans son ensemble, comme rapport au réel avec les autres, se développe par l'entremise des affects. C'est le tissu verbal qui tient les choses et relie l'ensemble où le développement de la volonté se fraye un chemin, non sans résidus et sans restes inconscients susceptibles de la contrarier, non sans ratés en quelque sorte. Chaque fonction possède sa période centrale de développement, son âge de prédilection, son heure de gloire. C'est leurs soumissions successives les unes aux autres qui les conduit à ces discriminations et distinctions réciproques qui, en retour, autorisent les alliances les plus fonctionnelles entre elles pour l'action en cours. Jusqu'au seuil de l'âge adulte où la hiérarchie fonctionnelle de la conscience se réorganise. C'est la « liberté de la volonté » que Vygotski voit alors à la manœuvre dans la réorganisation des fonctions. Elle couronne le développement d'une sorte d'intelligence de notre affectivité, où la sagesse d'agir en connaissance de cause, bien que rare, devient possible, comme on l'a vu plus haut. Ce que montre d'ailleurs, même d'une façon malheureusement pathétique, l'aîné des enfants évoqués ci-dessus qui parvient à prendre en main son affectivité même au prix d'une abolition de soi.

### **Vygotski : la liberté à l'épreuve.**

Les *Notebooks*, publiés aussi en 2018 (Vygotski, 2018 b) offrent une vue surprenante sur ces problèmes en ouvrant la fenêtre sur les archives personnelles de Vygotski qui couvrent les années 1912-1934. Il prenait des notes plus ou moins lisibles, à l'envers comme à l'endroit, sur tous les papiers qui étaient à portée de sa main et sur tout ce qu'il faisait, de sa vie personnelle aux réunions de son équipe en passant par ses lectures jusqu'à l'examen des patients qu'il recevait. Elles ont servi ensuite au travail de publication scientifique conduit d'arrache-pied surtout de 1924 jusqu'à sa mort de la tuberculose. Concentré sur dix années, ce travail inouï s'est justement fait en luttant contre la mort proche. Il est impossible de rendre compte ici de l'impressionnant travail de tri réalisé par I. Zaverchneva et R. van der Veer. On se contentera de noter qu'ils ont pu organiser en 29 chapitres un livre de plus de 500 pages doté d'un solide appareil critique où Spinoza est

---

<sup>5</sup> Le chapitre 26 des *Notebooks* de Vygotski contient ses notes pour une conférence interne de son équipe en 1933 qui précisent son programme pour une réinterprétation de la psychanalyse. Il sait rendre à César ce qui est à César, en particulier la force du refoulé inconscient comme « point immobile dans le développement » (2018 b, p. 392).

présent sur 65 de ces pages et parfois commenté et discuté sur une dizaine de pages consécutives, par exemple de la page 209 à 224 pour les notes préparatoires à la rédaction de la *Théorie des émotions*. C'est d'ailleurs dans ces pages-là des *Notebooks* qu'il fixe, entre la fin de 1931 et le début de 1933 sa position à l'égard de Spinoza. En insistant sur la force affective du concept de liberté (Vygotski, 2018 b, p. 209), cette liberté dont il fait « le problème central de toute psychologie » (*Ibid*, p. 210), et après avoir noté à maintes reprises la puissance heuristique de *l'Éthique* pour sa théorie de la conscience, il mesure le gigantesque travail qui l'attend pour faire aussi ses comptes avec ce qu'il appelle les « erreurs de Spinoza lui-même » (*Ibid*, p. 213). On n'en saura malheureusement guère plus sinon que c'est là, sans doute, la justification de cette précision : « Ma position vis-à-vis de Spinoza : spinozien mais pas spinoziste » (*Ibid*, p. 214). Il n'empêche. Sous la plume de celui qui, dans ces années-là, vivait dans le tourbillon soviétique, il n'est pas négligeable de lire cette idée forte du spinozisme : « La sagesse est plus importante que l'espérance » (*Ibid*, p. 374).

Cette remarque doit sans aucun doute être méditée car ces *Notebooks* ont aussi le mérite de lever le voile sur la terreur qui régnait alors en Russie soviétique dans les milieux scientifiques, au moins pour la psychologie. On savait déjà, grâce à M. G. Yarochevsky (Yarochevsky, 1989, p. 124), qu'en 1936, après l'oukase de Staline qui interdit la pédologie à laquelle Vygotski avait consacré tant d'intelligence, il fut considéré comme le chef de file de cette science mensongère et antimarxiste. On fouilla alors son appartement où ses manuscrits avaient été heureusement mis à l'abris par ses élèves, le cinéaste S. Eisenstein ayant par ailleurs soigneusement conservé un exemplaire de *La psychologie de l'art* (Vygotski, 2005). On savait aussi, grâce au même Yarochevsky, que dans ce début des années 30 une telle « persécution avait été organisée contre Vygotski » que celui-ci aurait dit un jour : « Je ne veux plus vivre, ils ne me considèrent pas comme un marxiste » (Yarochevsky, 1989, p. 123). Mais ce que les *Notebooks* révèlent est que Vygotski a dû présenter, à l'automne 1932, le projet de contenu de *Pensée et langage* à une cellule du Parti de l'institut de psychologie de Moscou et qu'un chapitre sur la « liberté de la volonté » qui figurait initialement dans le plan du livre, édité à titre posthume en 1934, n'est pas paru dans l'ouvrage. Son travail, ayant été regardé comme « antimarxiste et bourgeois », Vygotski avait rédigé pour le directeur de l'institut pédagogique de Leningrad une réaction à ce jugement, figurant sur un fragment écrit au dos d'un formulaire retrouvé en partie par I. Zaverchneva et R. van der Veer qui le publient (Vygotski, 2018 b, p. 316). Ces deux paragraphes — qu'on ne peut reproduire ici — où cet immense psychologue tente de se justifier attestent du drame personnel que Vygotski traversa alors.

Peut-être sans doute pourra-t-on mieux comprendre qu'au chapitre 29 des *Notebooks*, en 1934 donc, les dernières lignes écrites par Vygotski — convoquant Moïse et Shakespeare à propos de son œuvre et peut-être aussi de sa vie — soient tragiques : « Je mourrai au sommet comme Moïse, ayant entrevu la terre promise mais sans y mettre les pieds. Pardonnez-moi, chères créatures. Le reste est silence ». (Vygotski, 2018 b, p. 497). Ces derniers mots pris sur les lèvres d'Hamlet sont ceux d'un Vygotski qui, comme le rappellent I. Zaverchneva et R. van der Veer, avait montré qu'on mesure les mérites d'une personne aussi bien à ce qu'elle a accompli qu'à son potentiel non réalisé, aussi bien à ce qu'elle aurait pu faire qu'à ce qu'elle a fait.

Il faut donc remercier Pascal Sévérac d'avoir su, en philosophe, redonner tout son tranchant à l'œuvre accomplie et non accomplie d'un psychologue aussi singulier que Vygotski.

## Références bibliographiques.

- Clot, Y. (2012), (Dir.), *Vygotski maintenant*, Paris, La Dispute.
- Clot, Y. (2020), *Éthique et travail collectif*, Toulouse, Erès.
- Scheller, L. (2022), *La force collective de l'individu*, Paris, La Dispute.
- Séverac, P. (2022), *Puissance de l'enfance, Vygotski avec Spinoza*, Paris, Vrin.
- Séverac, P. (2021), *Renâître. Enfance et éducation à partir de Spinoza*, Paris, Hermann.
- Spinoza, B., (2020), *Éthique*, Trad. P.F. Moreau, PUF, Paris.
- Stanislavski, C., (1997), *Notes artistiques*, Paris, Circé.
- Vygotski, L., (1997), *Pensée et Langage*. Paris, La Dispute.
- Vygotsky, L. (1998), *Théorie des émotions. Une étude historico-psychologique*, Paris, L'Harmattan.
- Vygotski, L. (2005), *La Psychologie de l'art*, Paris, La Dispute.
- Vygotski, L., (2014), *Histoire du développement des fonctions psychiques supérieures*, Paris, La Dispute.
- Vygotski, L., (2017). *Conscience, inconscient, émotions*. Textes choisis et commentés par Y. Clot, Deuxième édition augmentée, Paris, La Dispute.
- Vygotski, L. (2018 a), *La science du développement de l'enfant. Textes pédologiques (1931-1934)*, Traduits par I. Leopoldoff Martin et édités et introduits par I. Leopoldoff Martin et B. Schneuwly. Berne : Peter Lang.
- Vygotsky's Notebooks. A selection. Perspectives in cultural-Historical Research, volume 2*, (2018 b), E. Zavershneva & R. van der Veer Editors, Singapore, Springer.
- Wallon, H., (1982), *La vie mentale*, Paris, Éditions sociales.
- Yarochovsky, M. G., (1989), « L. Vygotski à la recherche d'une nouvelle psychologie », *Enfance*, Tome 42, n° 1-2.
- Zourabichvili F, (2002 a), *Le conservatisme paradoxal de Spinoza*, Paris, PUF.
- Zourabichvili, F, (2002 b), *Spinoza, Physique de la pensée*, Paris, PUF.

