

Глава III. Эстафетные структуры и стационарность эстафет

Как мы уже говорили, отдельно взятый образец не задает четкого множества возможных реализаций, а это означает, что отдельные, изолированные эстафеты вообще реально не существуют. Для их существования необходим определенный контекст в виде множества других эстафет. Эстафеты существуют только в составе эстафетных структур. Иными словами, воспроизведение образцов существенным образом социально обусловлено, обусловлено, строго говоря, всей Культурой. Непонимание этого фактора приводит к многочисленным возражениям против идеи подражания, с которыми мы сталкиваемся в современной литературе и, прежде всего, в лингвистике. В данной главе мы попытаемся по возможности конкретизировать это положение и рассмотрим следующие три вопроса: 1. Возражения против идеи подражания; 2. Некоторые типы эстафетных структур; 3. Неизбежность отказа от элементаристских представлений при изучении социальных эстафет.

Возражения против идеи подражания

А.М. Шахнарович пишет: «С конца прошлого века и до самого последнего времени считалось, что основой, необходимым и достаточным условием развития речи является практика, имитация тех элементов языка, которые ребенок слышит в речи взрослых»¹. «До самого последнего времени тезис о доминировании имитации и практической тренировки при овладении языком считался аксиомой. Однако сравнительно недавно появились психолингвистические исследования (в том числе и экспериментальные), которые ставят под сомнение правильность этой "незыблемой" аксиомы»². В другой работе с участием того же автора мысль сформулирована в еще более резкой форме: «Теперь мы можем смело отбросить эту теорию на основании приведенных фактов языкового развития, на основании данных, полученных в экспериментах»³.

1. Концепция Н. Хомского

Нам представляется, что возражения против идеи подражания или имитации наиболее четко и полно сформулировал Н. Хомский в работе «Аспекты теории синтаксиса». Из каких предпосылок он исходит? «Лингвистическая теория, — пишет он, — имеет дело, в первую очередь, с идеальным говорящим-слушающим, существующим в совершенно однородной речевой общности, который знает свой язык в совершенстве и не зависит от таких грамматически несущественных условий, как ограничения памяти, рассеянность, перемена внимания и интереса, ошибки (случайные или закономерные) в применении своего знания языка при его реальном употреблении»⁴. Иными словами, допускается идеальное знание языка отдельным человеком, отдельным говорящим-

¹ Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф., Шахнарович А.М. Теоретические и прикладные проблемы речевого общения. М., 1979. С. 193.

² Там же. С. 194.

³ Негневицкая Е.И., Шахнарович А.М. Язык и дети. М., 1981. С. 38.

⁴ Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса. М., 1972. С. 9.

слушающим. Это знание, по Хомскому, не зависит от употребления, а только в нем проявляется, но проявляется с искажениями и ошибками. «Таким образом, мы проводим фундаментальное различие между компетенцией (знанием своего языка говорящим-слушающим) и употреблением (реальным использованием языка в конкретных ситуациях). Только в идеализированном случае... употребление является непосредственным отражением компетенции»⁵.

Итак, первый тезис: человек обладает некоторой языковой компетенцией, некоторым полным знанием языка, которое проявляется в актах употребления. Обратите внимание, только проявляется, но не формируется. Что же собой представляет эта языковая компетенция и как она существует? Оказывается, что это та же самая порождающая грамматика, которую должна построить лингвистика, но в некоторой скрытой, имплицитной форме своего существования. Это набор тех «странных правил», о которых мы уже писали в предыдущей главе. Человек «знает» систему этих правил, но не может их сформулировать. Это знание проявляется в употреблении языка в говорении и понимании, но проявляется не полностью, а только частично. Хомский далек от мысли, что указанная «компетенция» только и существует в актах употребления, существует не статично, как нечто данное, а только в непрерывной динамике употребления языка.

Естественно, что при такой исходной позиции у Хомского возникают существенные трудности. Он хорошо видит, что построение порождающей грамматики – дело крайне трудоемкое и требующее огромного эмпирического материала. Это так, если за это берется лингвист. Но человек-то усваивает язык и усваивает его на ограниченном материале и за ограниченное время. Забавное противоречие: умудренный опытом ученый терпит фиаско, а ребенок решает задачу почти шутя. Может ли нам помочь в этой ситуации ссыла на воспроизведение образцов? Разумеется, нет, ибо это означало бы, что ребенок, формируя свою языковую компетенцию, проделал огромную работу, непосильную для всей совокупности лингвистов, и заложил в память огромное и исчерпывающее количество образцов. «Нормальное использование языка, – пишет Хомский, – носит новаторский характер в том смысле, что многое из того, что мы говорим в ходе нормального использования языка, является совершенно новым, а не повторением чего-либо слышанного ранее, и даже не является чем-либо "подобным" по "модели" (в любом подходящем смысле слов "подобный" и "модель") тем предложениям или связным текстам, которые мы слышали в прошлом»⁶. Возражения Хомского впечатляют и могут показаться очень сильными. «Несомненный факт состоит в том, – продолжает он на той же странице, – что число предложений родного языка, которые человек сразу поймет, не ощущая трудности или необычности, является астрономическим и что число моделей, лежащих в основе нормального использования языка и соответствующих осмысленным и легко воспринимаемым предложениям на нашем родном языке, является величиной, на несколько порядков большей, чем число секунд в жизни человека».

⁵ Там же. С. 9.

⁶ Там же. С. 23.

Хомский находит только один выход: «Мы должны постулировать врожденную структуру, которая достаточно содержательна, чтобы объяснить несоответствие между опытом и знанием, структуру, которая может объяснить порождение эмпирически обоснованных порождающих грамматик при заданных ограничениях времени и доступа к данным»⁷. Итак, Хомский приходит к идее врожденности некоторой фундаментальной структуры языка. Я полагаю, что его вынуждают к этому его же исходные представления о языковой компетенции, которая существует имплицитно в сознании говорящего-слушающего как нечто данное и предшествующее развитой речи.

Однако сам Хомский, даже не подозревая об этом, наталкивает своего читателя и на совсем другое решение. Он пишет: «Запись естественной речи показывает, сколь многочисленны в ней обмолвки, отклонения от правил, изменение плана в середине высказывания и т.д. Задачей лингвиста, так же как и ребенка, овладевающего языком, является выявить из данных употребления лежащую в их основе систему правил, которой овладел говорящий-слушающий и которую он использует в реальном употреблении»⁸. А должен ли ребенок делать то же самое, что лингвист, и делает ли он это?

Хомский различает две характеристики предложения: грамматичность и допустимость. Предложение может быть построено по правилам порождающей грамматики и тогда оно грамматично. Но это еще не означает его допустимости. Допустимые предложения – это предложения, которые легко понимаются (без помощи карандаша и бумаги, как говорит Хомский), естественны, не являются странными или нелепыми. Допустимость связана не с языковой компетенцией, а с употреблением языка. И вот оказывается, что «совершенно невозможно характеризовать недопустимые предложения в грамматических терминах. Так, мы не можем сформулировать конкретных правил грамматики, которые исключали бы недопустимые предложения»⁹. Но ведь очевидно, что говорим мы в основном именно на уровне допустимых предложений, на уровне предложений, легко понимаемых без помощи карандаша и бумаги. Это очевидно, ибо в противном случае мы просто не понимали бы друг друга. А как же быть с правилами? Правил-то, как утверждает Хомский, здесь никаких нет. Вот тут-то и обнаруживается, что «знание» языка можно и, вероятно, просто необходимо связывать не с какой-то скрытой компетенцией, а с употреблением. Может быть, этого «знания» без употребления просто не существует. Речь идет о том, что человек строит в своей речи много разных фраз, допуская различные сбои и ошибки, но функционируют, т.е. достигают цели, только допустимые предложения. Все остальные цели не достигают, и человек вынужден их исправлять или заменять другими. Мы получаем совсем иной способ бытия языка, чем тот, который предлагает Хомский.

В чем суть этого способа бытия? Во-первых, тот факт, что человек говорит с ошибками, а это признает Хомский, означает, что эстафеты языка, если таковые существуют, сами по себе нестационарны. Уже сам факт нестационарности позволяет снять приведенные выше возражения

⁷ Хомский Н. Язык и мышление. М., 1972. С. 97.

⁸ Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса. С. 10.

⁹ Слобин Д., Грин Дж. Психоллингвистика. М., 1976. С. 16.

Хомского. Никто, вероятно, не будет утверждать, что в основе нашего алфавита лежит какая-нибудь врожденная структура. Очевидно также, что мы усваиваем алфавит, учимся читать и писать по образцам, по прописям. Но на основании этих, достаточно к тому же унифицированных образцов, мы порождаем огромное количество конкретных индивидуальных вариантов, огромное количество почерков, которые, хотя и не всегда, ухитряемся понимать. Понимание и является некоторым фактором, который ограничивает наши бесконечные возможности новаций при написании букв. Отдельно взятые эстафеты нестационарны, но, взаимодействуя друг с другом, они ограничивают возможности вариаций. Языковая компетенция не есть принадлежность одного человека, которого мы именуем носителем языка. Эта компетенция задана всей совокупной динамикой речевой коммуникации.

2. Критика идеи подражания в психолингвистике

А.М. Шахнарович, на которого мы ссылались в начале главы, пишет, что идеи подражания или имитации получили свое полное опровержение в психолингвистике. Нам представляется, однако, что аргументы психолингвистов не отличаются существенным образом от аргументов Хомского. Здесь тоже, в частности, всплывает проблема имплицитных правил, которыми якобы владеет говорящий-слушающий, но которые он неспособен сформулировать.

Какие же конкретные данные свидетельствуют о наличии у ребенка указанных правил? «Мы можем быть абсолютно уверены, – пишет Слобин, – что ребенок обладает какой-то системой правил, если его речь подчиняется каким-то закономерностям, если он переносит эти закономерности на новые случаи и если он может определить отклонения от этих закономерностей в своей речи и в речи других». ¹⁰ Вот один из фактов, который приводится в качестве доказательства наличия у ребенка правил. Ребенку показывают картинку, на которой изображено маленькое животное под названием *Wug*. Затем его просят описать другую картинку, где изображено два таких животных. «Если ребенок говорит *Wugs*, это является убедительным доказательством того, что он знает, как при помощи данного окончания построить форму множественного числа в английском языке, несмотря на то, что он, безусловно, не слышал никогда раньше слово *Wug*» ¹¹.

А почему не предположить, что ребенок действует по образцам, что перед нами самая обыкновенная эстафета? Д. Слобин возражает на это, в частности, следующим образом: «Психологи, изучающие развитие, не могут рассматривать овладение речью детьми только в терминах таких переменных, как "имитация" и "подкрепление", потому что ребенок овладевает не набором высказываний, а системой правил для обработки высказываний» ¹². Возражения такого рода свидетельствуют только о том, что под подражанием, под имитацией Слобин, как и Хомский, понимает буквальное воспроизведение каких-либо слов или фраз. Фактически предполагается, что ребенок, если он подражает, должен заучивать язык так, точно он весь состоит из раз и навсегда данных

¹⁰ Там же. С. 105.

¹¹ Там же. С. 104.

¹² Там же. С. 52.

фраз, которые только и можно повторять. Но мы уже видели, что в таком случае не может быть и речи о воспроизведении по образцу даже элементарных актов производственной деятельности, ибо любой акт – это не просто повторение механически заученного, но перенос способа действия на новые объекты, в некоторую другую ситуацию. Нечто подобное мы наблюдаем и у ребенка в случае со словом *Wug*. Итак, очень узкое понимание подражания мешает Д. Слобину увидеть в поведении ребенка социальные эстафеты. Подражание он понимает только как буквальное повторение, как снятие точной копии.

Против чего же конкретно возражают и что предлагают психолингвисты? «Гипотеза о доминировании имитации при развитии речевой деятельности ребенка не может объяснить такие факты, как появление в детской речи неологизмов, фразовых структур и грамматических форм, которые ребенок никогда не мог слышать от взрослых, т.е. явлений, отсутствующих в норме языка, – образце, на который ребенок ориентируется»¹³. Вот один из таких фактов. Английские дети постоянно слышат в речи взрослых формы прошедшего времени неправильных глаголов: *came, went, sat*. Если верен тезис об имитации, то эти формы, постоянно употребляемые и воспринимаемые, должны быть наиболее устойчивыми. Но это наблюдается лишь до определенного момента. Как только ребенок «постигает» регулярную модель образования прошедшего времени, он начинает говорить *comed* и *sitted*. Какой же вывод делают на основании этого факта психолингвисты? «Генерализация оказывается сильнее, чем имитация и речевая практика»¹⁴. «Эти исследования дают серьезные основания считать генерализацию, а не имитацию, центральным процессом овладения речью»¹⁵. Противопоставление имитации, подражания и генерализации очень показательное. Оно опять-таки свидетельствует, что подражание понимается как точное, буквальное воспроизведение какого-то образца или, точнее, какого-то идеала, с которым этот образец связывается в голове взрослого человека. Но разве возможно подражание без генерализации? Мы уже много раз к этому возвращались. Допустим, что у нас есть образец осуществления некоторой деятельности Δ с объектом K . Подражать – это значит, вероятно, повторить Δ , но уже с другим объектом K' и т.д. Так, во всяком случае, чаще всего бывает в практической деятельности, ибо нельзя дважды что-то съесть, дважды срубить одно и то же дерево, дважды сломать одну и ту же ветку... Но это легко обобщить и на все случаи подражания, ибо любые действия повторяются в разных ситуациях, в разных условиях места и времени. Значит, имитация – это перенос действий с одного объекта на другой, из одной ситуации в другую. Разве это не то же самое, что и генерализация? Такое противопоставление тем более странно, что сами же психолингвисты подчеркивают, что «при овладении языковой действительностью, ребенок ведет себя (действует) так же, как и при

¹³ Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф., Шахнарович А.М. Теоретические и прикладные проблемы речевого общения. С. 194.

¹⁴ Там же. С. 194-195.

¹⁵ Там же. С. 195.

овладении предметной действительностью. При овладении формами слов (морфологией) ребенок действует с ними как с предметами»¹⁶.

Какие же выходы из положения предлагают психолингвисты? «Для современных теорий и исследований в этой области, – пишет Слобин, – наиболее характерным является стремление установить универсальность этого процесса и существование врожденных биологических факторов, определяющих эту универсальность»¹⁷. У нас нет оснований отрицать наличие таких биологических факторов, но мы полагаем, что предварительно надо выяснить, действительно ли мы нуждаемся в этой гипотезе. Путь поиска врожденных факторов явно идет от Н.Хомского.

Несколько иные идеи сформулированы у Н.И. Жинкина. «Ребенок не умеет подражать взрослому, – пишет он, – да и взрослый не знает, как нужно обращаться с ребенком, чтобы он подражал и заговорил. Практическое усвоение языка как речевого навыка, необходимого для коммуникации, происходит по типу самонаучения. Птица научается летать не потому, что ее учили аэронавтике, а потому, что сама пробует свои крылья для полета. Так же поступает и ребенок, пробуя говорить»¹⁸. Но можно ли так научиться речи? Попытки ребенка говорить – это детский лепет, его еще надо превратить в язык. И неужели путем самонаучения можно заговорить на том или ином конкретном языке? И почему ребенок путем самонаучения в одной ситуации начинает говорить по-русски, а в другой – по-английски? «Самонаучение, – пишет Жинкин, – есть не что иное, как формирование языка в естественных условиях речевой коммуникации, вызываемой насущными потребностями ребенка»¹⁹. Вот с этим уже вполне можно согласиться, но это никак не противоречит идее воспроизведения образцов.

Эстафетные структуры

Для того, чтобы выяснить механизмы относительной стационарности в воспроизведении социального поведения людей и социума в целом, крайне важно выявить основные типы связей между социальными эстафетами, типы их взаимодействия. Это, однако, достаточно сложная задача, в решении которой автор пока мало продвинулся. Мы остановимся поэтому только на некоторых сравнительно простых случаях, которые все же проливают некоторый свет на проблему и помогают уточнить наши представления о социальных эстафетах.

1. Конкуренция образцов или модель Парменида

На протяжении своей жизни человек является актуальным или потенциальным участником огромного количества эстафет. Образно выражаясь, в его «поле зрения», включая и память, имеется огромное количество образцов. Мы будем говорить, что человек живет в объединении эстафет. Относительную стационарность словоупотребления часто можно объяснить тем, что образцы конкурентного взаимодействия называют словом «обоко» не только яблоко, но и яйцо, и зеленый карандаш, может это делать прежде всего потому, что у

¹⁶ Там же. С. 198.

¹⁷ Слобин Д., Грин Дж. Психолингвистика. С. 107.

¹⁸ Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. М., 1982. С. 55.

¹⁹ Там же. С. 88.

него просто нет еще других имен для всех этих предметов. Иными словами, можно предположить, что именно отсутствие других слов обуславливает как бы наличие большого количества степеней свободы в речевой деятельности ребенка. У слова «обоко» нет конкурентов, оно ничем не стеснено в своей экспансии и поэтому легко захватывает все новые области значений. Другое дело – взрослый, владеющий языком: весь мир вокруг него точно разбит на участки, каждый из которых уже несет на себе имя своего владельца; это напоминает политическую карту мира, на которой совсем не осталось ничейной земли. И как любая попытка передела мира в смысле нарушения государственных границ наталкивается на сопротивление и чревата войной, так и в практике словоупотребления каждое слово вынуждено считаться с системой языка в целом и может рассчитывать только на немногочисленные «пустоши».

Это напоминает концепцию античного мыслителя Парменида, который выводил невозможность движения из отсутствия небытия (пустоты), из того, что «все заполнено бытием». У последователя Парменида Мелисса эта мысль приобретает следующий вид: «Равным образом нет движения. Ибо (сущему) некуда отойти, но (все) полно. В самом деле, если бы существовала пустота, то (сущее) отступало бы в пустое пространство. Но раз пустоты нет, ему некуда уйти»²⁰. Примерно также стационарность словоупотребления можно объяснить тем, что все уже занято, что в рамках развитого языка нет «пустоты». Образец, который мы можем копировать, не задает поля реализаций, однако это поле задано, ограничено всей совокупностью других образцов, системой языка в целом. Но это означает, что и усваивается язык только как некоторое целое, что нельзя усвоить референцию отдельно взятого слова вне этого целого.

«Ребенок, овладевающий английским языком, — пишет Джон Лайонз, — не может овладеть сначала референцией слова green, а затем, поочередно, референцией слова blue или yellow так, чтобы в конкретный момент времени можно было бы сказать, что он знает референцию одного слова, но не знает референции другого... Следует предположить, что на протяжении определенного периода времени ребенок постепенно узнает позицию слова green относительно слова blue и yellow, а слова yellow относительно слов green и orange и т.д. до тех пор, пока он не узнает позиции каждого цветообозначения относительно его соседа в данной лексической системе и приблизительного прохождения границ той области в континууме данного поля, которая покрывается каждым словом»²¹. Итак, отдельное цветообозначение просто не имеет определенной референции, оно приобретает ее только в единстве с совокупностью других цветообозначений. Иными словами, содержание эстафет, их относительная стационарность, сам факт их существования – это эффект социокультурной целостности.

Разумеется, модель Парменида предполагает, что различные образцы как-то «взаимодействуют» друг с другом, оказывая друг другу какое-то «сопротивление». Точнее, взаимодействуют не образцы, а лю-

²⁰ Цит. по: История философии в 3-х томах. Т. 1. М., 1941. С. 78.

²¹ Лайонз Дж. Введение в теоретическую лингвистику. М., 1978. С. 454-455.

ди, которые их реализуют. Человек, нарушивший границы возможных реализаций, наталкивается на непонимание, его действия оспариваются, их пытаются исправлять. Описан, например, такой случай из практики преподавания геометрии в шестом классе средней школы. «Возьмем прямую», – говорит учитель и чертит ее в наклонном положении по отношению к краю доски. "Зачем такая? Это не прямая! Это кривая!" – раздаются голоса в классе»²². Место оказалось занятым, и это значит, что учителю придется преодолевать сопротивление, разрушая установившиеся границы и создавая новые.

Сказанное означает, что речь формируется как некоторая целостность, как некоторая динамическая система, в рамках которой огромное количество эстафет как-то взаимодействуют друг с другом и друг друга стабилизируют. Стационарность отдельно взятой эстафеты – это всегда только некоторая кажимость, ибо в действительности мы имеем здесь феномен всей человеческой деятельности как универсума. Как броуновское движение частицы бессмысленно объяснять какими-либо имманентными причинами, ибо оно вызвано огромным количеством столкновений с молекулами жидкости или газа, так и поле реализаций относительно стационарной эстафеты это нечто не столько имманентное, сколько обусловленное всем окружением.

Модель Парменида наталкивает на биологические аналогии. В естественных экологических системах все сбалансировано, но стоит какому-либо виду попасть в новые для него условия, и он может дать неожиданный пик размножения, как кролики в Австралии. Нечто подобное происходит и в сфере языка, в практике словоупотребления, если какой-либо термин начинает употребляться в новых для него контекстах, где появляются новые, но снимаются старые ограничения. Так, например, термин «информация», имеющий в рамках теории Шеннона четко фиксированное значение, моментально утратил свою четкость, как только стал использоваться за пределами этой теории. Он стал сразу же столь неопределенным, что сам Шеннон вынужден был возражать против такого его употребления.

Очень любопытно в этом плане положение понятий физики, ибо они живут как бы в двух мирах одновременно, функционируя, с одной стороны, в математическом «каркасе» теории, а с другой, – входя в ту же теорию в составе различных формулировок на естественном языке. В первом случае наблюдается значительная стационарность, во втором нередко – большая неопределенность. Показательна, с этой точки зрения, история развития понятия «масса». Ньютон понимает массу как количество материи, связывая ее с плотностью и с объемом. «Количество материи (масса) есть мера таковой, устанавливаемая пропорционально плотности и объему ее»²³. Не проследивая целиком историю этого понятия, приведем только несколько других определений. Вот определение Сен-Венана: «Масса тела есть отношение двух чисел – числа частей данного тела к числу частей стандартного тела. При этом части, будучи разделены, при взаимном попарном столкновении сообщают друг другу равные и противоположно направленные ско-

²² Зыкова В.И. Очерки психологии усвоения начальных геометрических знаний. М., 1955. С. 10.

²³ Цит. по: Джеммер М. Понятие массы в классической и современной физике. М., 1967. С. 70.

рости»²⁴. Определение П. Аппеля: «Масса материальной точки представляет собой постоянное отношение, которое существует между интенсивностью постоянной силы и ускорением, приобретенным этой точкой под действием этой силы»²⁵. Определение Герца: «Число материальных частиц в любой части пространства, сравнимое с числом материальных частиц, находящихся в некоторой выбранной части пространства в определенное время, называется массой, содержащейся в первой части пространства»²⁶. Джеммер, из работы которого мы взяли все эти примеры, пишет: «Современный физик с полным правом может гордиться своими эффектными достижениями в науке и технике. Однако он всегда должен сознавать, что фундамент его впечатляющего здания, основные понятия его науки, как, например, понятие массы, опутаны серьезными неопределенностями и приводящими в смущение трудностями, которые до сих пор еще не преодолены»²⁷. Соглашаясь с Джеммером, нельзя в то же время не отметить, что физики в подавляющем большинстве случаев не испытывают трудностей, оперируя с понятием «масса», ибо на уровне математической схемы теории оно достаточно стационарно.

Очевидно, что любой естественный язык отнюдь не является абсолютно стационарным. Факт его постоянного изменения не нуждается в доказательствах. Нам хотелось бы только обратить внимание на то, что ребенок в его оперировании словом «обоко» не так уж отличается от взрослых. Мы же говорим о яблоке раздора, о лошади в яблоках, об адамовом яблоке или о глазных яблоках... Список таких употреблений можно без труда увеличить. Просто темпы такого расширения поля значений здесь существенно замедлены, в чем и сказывается сковывающее влияние лексической системы как целого.

Но иногда развитие научных понятий, если они не включены в достаточно жесткую схему теории, очень напоминают «обоко». Такова, например, история геологического понятия «геосинклиналь». Оно возникло в работе американских геологов Холла и Дэна на материале изучения геологии Северной Америки. Начиная с их работ, в качестве типичного примера в американской геологии всегда фигурировала Аппалачская геосинклиналь. В 1900 году эстафету подхватывает французский геолог Ог, но он воспринимает американские представления с точки зрения задач исследования геологии Европы. Примером геосинклинали для европейских геологов становится Альпийская геосинклиналь. Уже это приводит к существенному расхождению европейской и американской традиций. К чему все это привело в конечном итоге, видно из следующего высказывания Ж. Обуэна в работе, специально посвященной концепции геосинклиналей: «Можно констатировать почти что без преувеличения, что в течение ряда лет слово "геосинклиналь" имело различные значения для каждого геолога, и в настоящее время многие авторы вполне оправданно не решаются применять этот термин из опасения, что он будет неправильно понят. Насущный вопрос заключается в том, следует ли сохранить термин

²⁴ Там же. С. 97.

²⁵ Там же. С. 96.

²⁶ Там же. С. 111.

²⁷ Там же. С. 230.

геосинклиналь или надо отказаться от него, и если сохранить, то какое дать ему определение?»²⁸.

2. Эстафеты на эстафетах

Напомним, что эстафета – это элементарный куматоид, некоторая социальная «волна», которая все время обновляет себя по материалу. Иными словами, одним из существенных моментов в ее функционировании является феномен замещения, состоящий в том, что люди постоянно воспроизводят некоторые стандартные действия в постоянно изменяющихся условиях и, в частности, постоянно замещая одни объекты оперирования другими. Очевидно, что один и тот же кокосовый орех нельзя расколоть дважды, один и тот же апельсин дважды очистить. Те объекты, которые в рамках одной и той же эстафеты замещают друг друга, мы воспринимаем как сходные, как относящиеся к одному классу. Конечно, возможны и такие эстафеты, в рамках которых никакого замещения объектов не происходит. Представьте себе, что вы повторяете за преподавателем физкультуры гимнастические упражнения, размахивая руками, приседая, делая наклоны и т.д. Вам ничего не надо варьировать, ничего изменять, надо только повторять. ~~Дублирование действий преподавателя~~ Возвращаясь еще раз к языку и рассмотрим различные виды эстафет, которые здесь имеют место. О. Есперсен различает среди продуктов языковой деятельности формулы и свободные выражения. Так, например, выражение «How do you do?» («Как поживаете?») в качестве образца отлично от выражения «I gave the boy a lump of sugar» («Я дал мальчику кусок сахара»). В первом выражении ничего нельзя изменить, нельзя даже переставить ударение, это застывшая формула, которая воспринимается и передается как целое. Второе выражение имеет совсем иной характер. В нем можно выделять и даже заменять отдельные слова, делать паузу и т.п. «В то время как при употреблении формул все дело в памяти и в воспроизведении усвоенного, свободные выражения требуют умственной деятельности иного рода; говорящий должен создавать их в каждом конкретном случае заново, включая в предложение необходимые для этого слова... Важно то, что, создавая предложение, говорящий опирается на определенный образец. Независимо от того, какие слова он подбирает, он строит предложение по этому образцу»²⁹.

Может показаться, что О. Есперсен чуть ли не противоречит сам себе. То, что формулы воспроизводятся путем дублирования образцов, – это почти очевидно. Но как же можно говорить об образцах для свободных выражений, если «говорящий должен создавать их в каждом конкретном случае заново»? Но Есперсен настаивает на своей мысли и даже приводит пример. Предложения «Джон дал Мэри яблоко» и «Мой дядя одолжил столяру 5 шиллингов» являются, с его точки зрения, аналогичными и созданы по единому образцу. «В обоих случаях налицо один и тот же тип предложения. Слова, из которых состоят эти предложения, различны, но тип один и тот же»³⁰. Нетрудно видеть, что

²⁸ Обуэн Ж. Геосинклинали. М., 1967. С. 6.

²⁹ Есперсен О. Философия грамматики. М., 1958. С. 17.

³⁰ Там же. С. 17

концепция Есперсена вступает в явное противоречие с тем, что пишет Хомский или Слобин.

Перед нами две существенно различные ситуации воспроизведения образцов. В первом случае все очень напоминает повторение гимнастических упражнений. Ситуация здесь, конечно, меняется, но никаких объектных замещений не происходит. Второй случай, казалось бы, похож на раскалывание ореха или на изготовление глиняной посуды. Здесь для реализации образцов нам нужен все новый и новый материал, либо новые орехи, либо новая глина. В примерах Есперсена, однако, образец реализуется на совершенно особом материале, там происходит замещение не вещей, а слов, а каждое слово – это социальный куматоид. Иными словами, мы имеем здесь особую эстафетную структуру: одна эстафета реализуется на материале других эстафет, которые постоянно замещают друг друга. Эти последние мы будем называть функционально эквивалентными. В одном случае происходит замещение функционально эквивалентных объектов (назовем это предметным замещением), в другом – замещение функционально эквивалентных эстафет или куматоидов.

Приведем несколько простых примеров за пределами языка и речи. Представим себе группу детей, которые, прыгая на песке, отмечают чертой дальность прыжка. Эта игра может воспроизводиться по образцу в разных условиях и на разном грунте, но до определенных пределов. Допустим, например, что дети перешли с земли на асфальт. В этих условиях старые образцы не срабатывают, т.к. на асфальте нельзя провести черту рукой или палочкой, как это делалось на песке. Надо, вероятно, использовать мел, но мы утверждаем, что перейти в рамках данной эстафеты путем простого замещения от черты на песке, проведенной палочкой, к меловой черте на асфальте невозможно. Это нечто более сложное, чем замещение одного объекта другим в ходе срабатывания эстафеты. Мел и образцы его использования должны появиться каким-то иным путем. Но если допустить, что дети уже умеют пользоваться мелом, что они, например, пишут мелом в школе на доске, тогда при переходе на асфальт они легко заменят один метод на другой. Важно уловить принципиальное различие между предметным замещением при воспроизведении образца, и замещением эстафет. Важно при этом обратить внимание на следующее. Если мы умеем писать мелом, то в рамках этой эстафеты переход от доски к забору или от забора к асфальту – это предметное замещение, замещение объектов, на которых мы пишем. Но в рамках эстафеты соревнований по прыжкам переход от черты, проведенной палочкой, к черте меловой – это замещение не объектов, с которыми мы оперируем, а эстафет.

Продолжим анализ приведенного примера. Очевидно, что прыжок можно заменить метанием копья, диска или камня, по-прежнему отмечая дальность броска с помощью черты. Это опять-таки не предметное замещение при воспроизведении образца, а результат разного выбора из нескольких функционально эквивалентных эстафет. Можно представить дело следующим образом. Имеется некоторый исходный образец соревнования. В нашем условном примере – это прыжки на песке и отметка их дальности с помощью черты, которая проводится рукой или палочкой. Разумеется, в случае серьезного исследования выделение такого образца – это задача исторического анализа. А дальше этот

ца – это задача исторического анализа. А дальше этот образец играет роль своеобразной «монтажной схемы» в силу того, что мы начинаем заменять отдельные его составляющие другими, функционально эквивалентными эстафетами. Прыжок можно заменить метанием копья, черту на песке – меловой чертой на асфальте. Мы получаем множество эстафетных структур, смонтированных на базе некоторой исходной «монтажной схемы».

Приведем еще один достаточно прозрачный пример. Каждому ребенку мы присваиваем имя, т.е. существует эстафета присваивания имен, эстафета номинации. Но ведь каждый ребенок получает свое собственное имя из некоторого набора стандартных имен. Можно ли это рассматривать как предметное замещение? Есть эстафета номинации, которая реализуется на материале разных детей и разных имен. Смена детей – это предметное замещение, а что касается имен, то каждое из них представляет собой некоторую эстафету. Имя само по себе – это некоторое акустическое образование, которое мы должны уметь постоянно воспроизводить. Свой денотат оно приобретает только в рамках эстафеты именованности. Языковые формулы, о которых пишет О. Есперсен, очень напоминают имена. С одной стороны, они должны просто воспроизводиться как некоторые звуковые комплексы, но, с другой, мы должны иметь эстафету, которая увязывала бы их воспроизведение с определенными ситуациями. Не всегда же уместно сказать, что в языке можно наблюдать и в истории научного эксперимента. На это впервые обратил внимание Э.Мах в статье «О скорости света»³¹. Возьмем эксперимент, предложенный еще Галилеем. Два наблюдателя, снабженных потайными фонарями, помещаются на значительном расстоянии друг от друга в пунктах А и В. Первый наблюдатель в определенное время открывает свой фонарь. Второй наблюдатель должен сделать то же самое, как только увидит свет первого. Очевидно, что время, прошедшее с момента посылки сигнала до его возвращения, это и есть время, необходимое свету, чтобы дважды пройти расстояние АВ. Анализируя затем реально осуществляемые в истории эксперименты по определению скорости света, Мах показывает, что все они осуществлены по схеме Галилея, но с подключением других функционально эквивалентных эстафет. Так, например, наблюдателя в пункте В можно заменить зеркалом, а действия наблюдателя в пункте А, который то открывает, то закрывает фонарь – вращающимся диском с отверстиями. «Если мы присмотримся ближе к аппарату Физо, – пишет Мах, – то мы найдем в нем что-то знакомое: ту же самую диспозицию, которая предполагалась и в опыте Галилея»³².

3. Сопряженность эстафет

Особым и очень важным случаем связи эстафет является их сопряженность, состоящая в том, что реализация образцов в рамках одной эстафеты является условием реализации образцов другой. Простейший случай – это эстафеты производства и потребления. Надо только иметь в виду, что речь идет вовсе не о связях актов

³¹ Мах Э. Популярно-научные очерки. Спб., 1909.

³² Там же. С. 48.

деятельности, а о связях образцов. Если два человека **А** и **Б** работают в сопряженных эстафетах, то **А** рассматривает в качестве своего продукта предполагаемую деятельность **Б**, а для **Б** акции **А** выступают как условие его собственных действий. Иными словами, **А** и **Б** работают в рамках одного и того же сложного образца представленного цепочкой из двух актов D_a и D_b , но воспринимают этот образец, структурируют его различным образом. **А** воспринимает D_b как продукт своей деятельности, т.е. структурирует образец как $D_aP(D_b)$, где P обозначает продукт, а **Б** воспринимает D_a как условие, при котором надо действовать, и образец выглядит как $U(D_a)D_b$, где U обозначает условия.

Можно выделить несколько видов сопряженности. Мы будем говорить о материальной сопряженности, если некоторый материальный продукт D_a используется в D_b как объект оперирования. В противном случае, если такого объекта-посредника нет, мы будем говорить о композиции эстафет. Если, например, вы поднимаете руку, останавливая такси, то имеет место композиция. Все это, однако, нуждается в уточнениях и в дальнейшей детализации. На некоторые возникающие здесь трудности мы будем указывать по ходу дела. Чаще всего термин «сопряженность» будет в дальнейшем использоваться как общий термин, без учета указанных различий.

Как мы уже отметили, речь идет не просто о связях актов деятельности. Археолог изучает орудия первобытного человека, т.е. продукты его деятельности, они ему совершенно необходимы для реконструкции прошлого, но никакой сопряженности эстафет здесь нет. Сплошь и рядом человек участвует в производстве некоторого продукта, не зная, где он будет использован, и это опять-таки исключает сопряженность. Мы идем в аптеку покупать какой-нибудь лекарственный препарат, не имея никаких представлений о характере его производства. Мы при этом, конечно, связаны с производителем, но никакой сопряженности соответствующих эстафет здесь опять-таки нет. Но зато сопряжены эстафеты использования аптеки и использования лекарственного препарата. Более сложный пример. Представьте себе, что вы выходите из театра после спектакля и хотите получить в гардеробе свое пальто. Вы подходите к барьеру, вынимаете из кармана номерок... Вы не говорите при этом ни слова, но сделанного достаточно, чтобы гардеробщик подошел к вам, взял номерок и принес пальто. Объясняли ли вам когда-нибудь специально, как пользоваться гардеробом? Вероятно, нет. А если и объясняли, то в принципе можно было этого и не делать. Поток людей идет в гардероб на ваших глазах, и все делают одно и то же. Вы можете просто воспроизводить существующие образцы, подражая другим зрителям, которые вместе с вами выходят из театра. Итак, есть эстафета поведения зрителей в гардеробе. А как действует гардеробщик? В принципе, его тоже не обязательно специально инструктировать. Мы полагаем, что любой зритель мог бы стать и гардеробщиком, ибо он много раз наблюдал, что делает человек, выполняя эту работу. Итак, есть еще одна эстафета, которая определяет поведение гардеробщика. Зрители подражают зрителям, гардеробщики – гардеробщикам. Как же эти две эстафеты связаны друг с другом?

Поведение зрителя, вынимающего номерок и подходящего к барьеру, выступает для гардеробщика как некоторый фактор выбора, определяющий его дальнейшую деятельность. Соответствующим обра-

деляющий его дальнейшую деятельность. Соответствующим образом и для самого зрителя его акции с демонстрацией номерка имеют смысл лишь постольку, поскольку они вызывают ответную реакцию гардеробщика. Эту реакцию зритель может рассматривать как непосредственный продукт своих действий. Сказанное означает, что в качестве образца и для зрителя, и для гардеробщика выступает одна и та же целостная ситуация, включающая в себя предшествующее поведение обоих действующих лиц. Правда, структурируется эта ситуация различным образом. Образцы поведения зрителей важны гардеробщику, хотя он эти образцы и не воспроизводит. В такой же степени образцы поведения гардеробщиков важны для зрителя, хотя воспроизводит их не он, а гардеробщик.

Нетрудно видеть, что мы далеко не полностью проанализировали эстафетную структуру театрального гардероба. Мы начали с ситуации, когда спектакль уже закончился. Но вернемся назад к тому моменту, когда зритель еще только входит в театральный вестибюль. Здесь наблюдается уже несколько иной «ритуал», ибо и зритель, и гардеробщик работают в других эстафетах и реализуют другой набор действий. Зритель предъявляет не номерок, а пальто, гардеробщик выдает не пальто, а номерок. Эстафеты отличаются друг от друга по содержанию, но связь их друг с другом та же самая, это связь сопряженности. Можно продолжить анализ и выделить еще более сложную структуру. Мы имеем здесь две группы сопряженных эстафет N_1 и N_2 , которые реализуются последовательно во времени. А как эти группы связаны друг с другом? Очевидно, что зритель, отдавая пальто, создает условия для действий гардеробщика в N_1 . Но в такой же степени гардеробщик, беря пальто и отдавая зрителю номерок, создает условия для действий зрителя в N_2 . Иными словами, зритель и гардеробщик взаимно создают друг для друга условия для реализации определенных действий. Назовем такую структуру взаимной сопряженностью. И зритель, и гардеробщик работают здесь в рамках достаточно сложно организованного образца, структурируя его различным образом. Операции с пальто и номерком в N_1 , имеют в глазах зрителя своим результатом действия гардеробщика в N_2 , когда тот берет номерок и возвращает пальто. Но в такой же степени действия гардеробщика в N_1 имеют, с его точки зрения, своим результатом поведение зрителя в N_2 , когда тот берет номерок и возвращает пальто. В рамках взаимно сопряженных эстафет осуществляется огромное количество самых разнообразных видов деятельности. Содержание образцов меняется, эстафетная структура остается той же самой. Вы приходите в магазин, и вас обслуживает продавец, вы работаете в рамках образцов покупателя, продавец реализует свои профессиональные образцы, но и здесь имеет место сопряженность эстафет продавца и покупателя. Вы приходите в ресторан, садитесь за столик, к вам подходит официант... И опять ситуация сопряженности. Могут сказать, что во всех этих случаях имеет место и речевая коммуникация, что очень сильно усложняет картину. Это так, но от этого можно отвлечься, чтобы выделить интересующую нас связь саму по себе. Очевидно, что и в магазине, и в ресторане, как и в гардеробе, мы можем обойтись и без знания языка. Более того, в ситуациях взаимно сопряженных эстафет это гораздо легче сделать, чем во многих других случаях.

В гардеробе присутствует такое «действующее лицо», как номерок, явно имеющий семиотическую природу, но и от него можно избавиться, если посетителей немного и гардеробщик просто знает всех в лицо. Представьте себе маленькое учреждение с небольшим количеством сотрудников. Вы входите в гардероб, и вам тут же подают пальто без всякого номерка. Сам ваш подход к барьеру гардероба становится значащим актом. Не исключена такая сценка. Вы подходите к гардеробу, а гардеробщик говорит: «А вы сегодня не раздевались». Это значит, что само ваше появление было воспринято как некоторый запрос. Думаю, что ситуацию сопряженности эстафет можно рассматривать как простейшую модель коммуникации. Очевидно, кстати, что номерок можно заменить словом: вам сообщают ваш номер, и вы его запоминаете. Все это указанное разнообразие случаев сопряженности показывает, что последнюю можно рассматривать как некоторую эстафетную структуру, живущую на множестве функционально эквивалентных эстафет. В разных ситуациях номерок можно заменить словом или жестом, можно сообщать гардеробщику не номер, а описание пальто или шубы. Действия посетителя и гардеробщика можно заменить на действия продавца и покупателя или на действия двух шахматистов, разыгрывающих партию. Мы имеем здесь некоторую «блок-схему», способную порождать огромное количество конкретных эстафетных структур. Очевидно, что сопряженность – это важный фактор стационарности эстафет. В ресторане, в гардеробе, в магазине, в производстве, в актах коммуникации, во всех случаях сопряженности вы как бы попадаете под достаточно жесткий контроль «потребителя» ваших действий.

4. Явления интеграции и дифференциации эстафет

Выше мы уже видели, что в случае сопряженности эстафет в качестве образцов выступают одни и те же целостностные образования, которые участники разных эстафет интерпретируют и структурируют различным образом. Означает ли это, что участники работают в объединении эстафет, что сопряженность означает и объединение? Полагаю, что каждый посетитель театра смог бы работать и гардеробщиком без какого-либо предварительного обучения. Но это вовсе не означает, что зритель может стать актером, хотя частично образцы деятельности актера у него в поле зрения. Именно частично, а не полностью. Если отвлечься от таких явлений, как талант, то, вероятно, каждый способен стать актером, пройдя процесс обучения. В такой же степени, приходя в аптеку, мы наблюдаем деятельность аптекаря, но тоже только частично. Он выдает известный нам препарат, и только представим себе конвейер, на котором осуществляется цепочка сопряженных актов деятельности, т.е. таких, что каждый предыдущий акт является условием для последующего. Допустим, что образцы всех этих актов находятся в поле зрения некоторого участника и все являются для него вполне воспроизводимыми. Тогда возможны две разные ситуации: 1. Наш участник может работать только на одном месте конвейера или попеременно работать на разных местах, никогда, однако, не реализуя весь процесс целиком. 2. Он может заменить собой весь конвейер, последовательно выполняя всю цепочку актов. В первом случае мы будем говорить о дифференцированном объединении сопряженных эстафет, во втором – об интегрированном. Переход от одних объе-

во втором – об интегрированном. Переход от одних объединений к другим будем соответственно называть интеграцией и дифференциацией. Применительно к взаимной сопряженности интеграция означает переход к «самообслуживанию». Например, в случае гардероба это такая вполне реальная ситуация, когда каждый человек сам вешает свое пальто, сам берет номерок и т.д.

Рассмотрим то же самое применительно к шахматной партии. Прежде всего, очевидно, что мы имеем здесь дело с двумя сопряженными множествами эстафет, в которые поочередно работают партнеры. Я говорю о множествах эстафет, т.к. каждый шахматист опирается в своей игре на почти необозримое количество образцов. Когда один из шахматистов делает ход, он тем самым создает на доске ситуацию, в которой должен действовать его партнер. При ответном ходе партнеры как бы меняются местами. Интеграция выглядит здесь как переход к игре с самим собой. В шахматах это имеет огромное значение как в случае расчета вариантов за доской, так и при домашнем анализе. Следует, однако, иметь в виду, что все шахматисты владеют правилами игры, но в остальном образцы, в соответствии с которыми они действуют, могут существенно не совпадать. Этим, в частности, может быть обусловлена неожиданность ответа противника.

Говоря о шахматах, мы в данном случае очень упрощаем ситуацию, ибо шахматы или шахматная партия предполагают очень сложную эстафетную структуру. Поставим хотя бы вопрос, о какой сопряженности идет речь? Это материальная сопряженность или композиция? С одной стороны, шахматисты передвигают фигурки на шахматной доске, все время изменяя позицию, которая, казалось бы, представлена вполне материально как набор определенных вещей. Но это иллюзия, ибо в свете всего сказанного выше шахматная позиция – это чисто семиотический объект, который, как и любой знак можно представить в разном материале, например, в виде диаграммы или символической записи. Шахматная позиция не имеет субстанции. Мы пока не будем более детально анализировать эту ситуацию.

Представим теперь себе первоклассника, которого родители отправляют утром в школу. Приказания и напоминания прямо градом сыплются на малыша: «Не забудь ранец!»; «Надень шапку!»; «Зашнуруй ботинок!»... Эти приказания первоклассник выполнять умеет. Умеет он и приказывать или требовать что-то от других. Говоря «умеет», мы подразумеваем тот факт, что он владеет соответствующими образцами и способен их реализовать. Чего же ему не хватает? Не хватает интеграции указанных групп эстафет. Взрослый отличается от ребенка в данном случае тем, что он контролирует сам себя, вступая сам с собой в отношения взаимной сопряженности. Но разве не напоминает это нам явление интериоризации, которое, начиная с работ Л.С. Выготского и Ж. Пиаже, легло в основу нашего понимания мышления?

«Изучая процессы высших функций у детей, – пишет Л.С. Выготский, – мы пришли к следующему, потрясшему нас выводу: всякая высшая форма поведения появляется в своем развитии на сцене дважды – сперва как коллективная форма поведения, как функция интерпсихологическая, затем как функция интрапсихологическая, как известный способ поведения. Мы не замечаем этого факта только потому, что он слишком повседневен и мы к нему поэтому слепы.

слишком повседневен и мы к нему поэтому слепы. Ярчайший пример – речь. Речь первоначально – средство связи между ребенком и окружающими, но когда ребенок начинает говорить про себя, это можно рассматривать как перенесение коллективной формы поведения в практику личного поведения»³³. Разве не напоминает то, о чем говорит Выготский, уже разобранные нами чисто формально явление интеграции эстафет, находящихся в отношении взаимной сопряженности? В тот период, когда речь – это только средство связи между ребенком и окружающими, мы имеем дифференцированное объединение эстафет построения и понимания речевых сигналов, когда говорящий и понимающий – это всегда разные люди. Интеграция состоит в том, что участник эстафет переходит к своеобразному самообслуживанию, он начинает говорить сам с собой. Таким образом, представление об интеграции взаимно сопряженных эстафет можно рассматривать как абстрактную модель явления интериоризации.

Но интериоризация тесно связана с мышлением. «Если мы обратимся к современным экспериментальным работам, – продолжает Выготский, – то впервые Ж. Пиаже высказал и подтвердил то положение, что мышление у детей дошкольного возраста появляется не раньше, чем в их коллективе появится спор. Прежде чем дети не сумеют поспорить и привести аргументы, у них нет никакого мышления... Мышление, особенно в дошкольном возрасте, появляется как перенесение ситуации спора внутрь, обсуждение в самом себе»³⁴. Спор в нашей терминологии – это взаимная композиция двух эстафет, нечто аналогичное шахматной партии. Интегрированное объединение приводит здесь, как мы видели, к игре с самим собой. Но нечто аналогичное имеет в виду и Выготский: «Но вот что представляет для нас чрезвычайный интерес: следовательно, первоначально всякая высшая функция была разделена между двумя людьми, была взаимным психологическим процессом. Один процесс происходил в моем мозгу, другой – в мозгу того, с кем я спорю: "Это место мое." – "Нет, мое." – "Я его занял раньше." Система мышления здесь разделена между двумя детьми. То же самое и в диалоге: я говорю – вы меня понимаете. Лишь позднее я начинаю говорить о том, что вы понимаете»³⁵. Черкнуть смысл нашего сопоставления. Мы не переоткрываем то, что сделал Л.С. Выготский и Ж. Пиаже. Интериоризация – это понятие психологии. Наша задача – показать, что это явление может быть описано на предлагаемом нами языке. В такой же степени, например, теория химического строения Бутлерова не претендует на то, чтобы переоткрывать уже известные соединения, но только на то, чтобы описать их на языке структурных формул. Наш подход при этом отличается не только тем, что мы вводим новую терминологию. Выготский, как мы видели, говорит о психологических процессах, о процессах, происходящих в мозгу, нас же интересует механизм и структура социальной памяти, т.е. характер вне нас существующих образцов деятельности, связи воспроизведения, наличие тех или иных образцов в поле зрения участников, типы эстафетных структур и т.д. Иначе говоря, объектом нашего исследования является, вообще говоря, совсем иная действительность. Очевидно, однако, что процессы

³³ Выготский Л.С. Собр. соч. Т. 1. М., 1982. С. 115.

³⁴ Там же. С. 115.

³⁵ Там же. С. 115-116.

действительность. Очевидно, однако, что процессы мышления реализуются на базе определенных социальных образцов, в рамках эстафетных структур, что они, где бы они ни происходили, социально обусловлены. Конечно, эти образцы должны быть воспринимаемы, они должны стать содержанием нашей индивидуальной памяти, ибо в противном случае невозможно и их воспроизведение. На этом уровне своего существования они и попадают, как правило, в поле зрения психолога. Поэтому для психологии интериоризация связана с представлением о внутреннем плане сознания, о действиях во внутреннем плане. Это, однако, полностью выпадает из сферы нашего рассмотрения.

Это не означает, что работы психологов в этой области не представляют интереса для теории социальных эстафет. Так, например, в исследованиях С.Г. Якобсон, посвященных развитию механизмов этического поведения детей³⁶, хорошо показано, что интеграция – это далеко не всегда легко идущая перестройка. Суть экспериментов в следующем. 1. Детям предлагают делить игрушки и отбирают тех, кто делит несправедливо, т.е. большую часть оставляет себе. Дальнейшая работа ведется только с этими детьми. 2. С детьми разбирают сказку А. Толстого "Золотой ключик, или приключения Буратино" с целью сделать Буратино и Карабаса эталонами справедливости и несправедливости, в частности, справедливого и несправедливого распределения. Оценка дележа как справедливого или несправедливого на этом этапе проводится безотносительно к действиям конкретного ребенка. Хотя дети очень эмоционально относятся к образам Буратино и Карабаса и правильно интерпретируют их в этических категориях, никакого прогресса в характере дележа игрушек не наблюдается. 3. Следующий этап экспериментов состоит в том, что несправедливое действие ребенка оценивается другими детьми, причем они безошибочно соотносят его с образом Карабаса, т.е. с отрицательным эталоном. И снова, как и прежде, никакого изменения в характере распределения игрушек нет. Картина очень любопытна: дети имеют образец и эталон оценки (им давали не только эталон, но и образец его использования, ибо в противном случае нет и эталона), они правильно оценивают других участников эксперимента, но не себя. При этом никто не хочет быть Карабасом и отрицает это, если другие пытаются навязать ему такую самооценку. 4. Решающий и самый трудный этап эксперимента состоит в том, что ребенку, с одной стороны, внушают, что якобы все считают его похожим на Буратино, а с другой, в личной и интимной беседе добиваются от него признания того факта, что в данном конкретном дележе он поступил как Карабас. Задача – сделать ребенка объектом самооценки, заставить его использовать те образцы, на которые он опирался в межличностном общении, при определении отношения к самому себе. Разумеется, это легче сделать, если оценка имеет положительный характер. Это как бы пробивает дорогу для отрицательной самооценки в данном конкретном случае. Если экспериментатору удалось этого добиться, характер дележа резко меняется в сторону справедливости.

³⁶ Якобсон С.Г. Анализ психологических механизмов регуляции этического поведения детей // Вопросы психологии. 1979. N 1.

Хотя обсуждение экспериментального материала в работе С. Г. Якобсон имеет чисто психологическую направленность, сами эксперименты – это планомерное построение и перестройка эстафет моральной оценки поведения. С таким же успехом эти эксперименты могли бы лечь в основу разработки экспериментальной теории социальных эстафет.

Предметоцентризм и топоцентризм

Подведем некоторый итог: мы выяснили, что отдельно взятый образец не задает, не определяет никакого четкого множества возможных реализаций, т.е., строго говоря, вовсе не является образцом; он становится таковым только в «контексте» конкретной ситуации и множества других эстафет³⁷. Мы предложили два типа связей, которые определяют относительную стационарность эстафет. Во-первых, это конкуренция эстафет, во-вторых, их сопряженность. Очевидно, например, что при взаимной сопряженности эстафет каждый участник контролирует другого, принимая или не принимая его продукт. В гардеробе или в магазине вас могут не понять, если вы ведете себя в той или иной степени неадекватно. Нечто подобное имеет место и в актах речевой коммуникации. «Можно сказать, – пишет Л.В. Щерба, – что интересы понимания и говорения прямо противоположны и историю языка можно представить как постоянное возникновение этих противоречий и их преодоление»³⁸. Но человек постоянно несет и преодолевает это противоречие в самом себе. Интеграция взаимно сопряженных эстафет позволяет ему выступать одновременно и в положении говорящего, и в положении понимающего, исправлять самого себя, подыскивать нужное слово или выражение. Без такой «автокоммуникации» не мог бы существовать ни развитый язык, ни человек. Если бы сознание в какой-либо степени неверно воспринимать все сказанное в свете привычных и достаточно тривиальных представлений: да, все зависит от обстоятельств, от окружения, любой предмет меняется под воздействием внешних условий... Нет, дело не в этом. Мы сталкиваемся здесь с принципиально новой ситуацией. Отдельные образцы, отдельные слова просто не существуют вне контекста, контекст их не изменяет, а – порождает. Иными словами, мы должны перестать мыслить в рамках идеологии элементаризма, согласно которой целое состоит из частей. Человек живет и действует в некотором универсуме эстафет, но если мы попытаемся разобрать это множество на отдельные элементы, нас постигнет неудача, ибо элементы при этом теряют свою определенность. Ситуация несколько парадоксальная: целое существует как нечто достаточно определенное во всех своих частях, но эти части при попытке их выделения фактически перестают существовать. Это вполне заслуживает более подробного рассмотрения.

1. В преддверии революции

³⁷ Это понятие "контекст" мы будем употреблять в дальнейшем в обобщенном смысле как обозначение и некоторой социальной эстафетной целостности, в рамках которой мы действуем, и тех конкретных предметных ситуаций, в которых это происходит.

³⁸ Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Л., 1974. С. 30.

«Природа не начинается с элементов, как вынуждены начинать с них мы»³⁹, – писал Э.Мах в самом конце XIX века. В какой-то степени эта фраза предвосхищает одну из крупнейших революций в методологии науки, которая захватила все следующее столетие и еще далека от полного завершения. Имя ее – кризис элементаризма. Это революция тихая и бескровная, без грома пушек и без знамен, хотя значение ее трудно переоценить. Мы привыкли к тому, что все состоит из каких-то частей, что все можно разложить на элементы или собрать из этих элементов, мы привыкли к тому, что мир состоит из атомов. Этому учил еще Демокрит. И вот сейчас этот «краеугольный камень» вдруг зашатался у нас под ногами.

Где-то в начале двадцатых годов в «Экспериментальной лаборатории» известного кинорежиссера Л.В. Кулешова был поставлен такой эксперимент. Взяв из старого фильма крупный план актера Мозжухина (притом весьма невыразительный), Кулешов смонтировал его с кадрами, на которых были изображены тарелка супа, гроб и ребенок. Когда смонтированные таким образом три сцены были показаны непосвященным и ничего не подозревающим зрителям, они были поражены, с каким искусством Мозжухин последовательно передает чувство голода, глубокой печали и отцовского умиления⁴⁰.

«Но это же просто иллюзия! – может воскликнуть читатель. – На самом деле лицо Мозжухина ничего не выражало!» А что такое «на самом деле»? Эксперимент показывает, что все, что мы воспринимаем, мы всегда воспринимаем в определенном окружении, в определенном контексте, и этот контекст существенно определяет характер восприятия. Да, конечно, тот же крупный план Мозжухина может выглядеть и крайне невыразительно, но ведь тоже в некотором контексте. Иными словами, невыразительность – это тоже эффект окружения. А можем ли мы что-либо наблюдать вне контекста? Нет, разумеется, хотя бы потому, что и мы сами образуем этот контекст. Нельзя же наблюдать без наблюдателя.

Кулешов, проводя свой эксперимент, хотел продемонстрировать значение монтажа и вряд ли подозревал, что полученный результат способен поколебать традиционное мировоззрение. Еще в меньшей степени, вероятно, он пытался посягать на величие Демокрита. Но те выводы, которые не сделал Кулешов, сделал в 1924 году крупный психолог начала XX века Макс Вертгеймер. О работе Кулешова он, скорее всего, просто не знал, но в психологии к тому времени накопилось уже немало подобных экспериментов. И вот Вертгеймер понял, что все это коренным образом противоречит господствующему в науке традиционному способу мышления. Но предоставим слово ему самому.

«Долгое время казалось само собой разумеющимся... – пишет Вертгеймер, – что наука может строиться только следующим образом: если я имею что-то, что должно быть исследовано научно..., тогда сначала я должен понять это как составное, как какой-то комплекс, который необходимо расчленить на составляющие элементы, изучить закономерные отношения, существующие между ними, и лишь затем я

³⁹ Мах Э. Механика. Историко-критический очерк ее развития // Альберт Эйнштейн и теория гравитации. М., 1979. С. 58.

⁴⁰ Садуль Ж. История киноискусства. М., 1957. С. 173.

прихожу к решению проблемы: путем составления имеющихся элементов... я восстанавливаю комплекс». Нетрудно видеть, что речь идет о единстве анализа и синтеза в научном мышлении. И именно от этого традиционного подхода мы, с точки зрения Вертгеймера, должны отказаться. Все дело в том, пишет он, что «существуют связи, при которых то, что происходит в целом, не выводится из элементов, существующих якобы в виде отдельных кусков, связываемых потом вместе, а, напротив, то, что проявляется в отдельной части этого целого, определяется внутренним структурным законом всего этого целого»⁴¹.

Хорошо видно, что Вертгеймеру далеко не просто все это формулировать, но ведь и речь идет не о простых вещах, а об отказе от многовековых традиций мышления, о нащупывании совершенно новых путей. Мир оказался совсем не таким, как предполагали раньше, он не состоит из отдельных элементов, образующих в совокупности целое, ибо сами эти элементы только в составе целого и возникают. Возьмем, к примеру, восприятие музыкальной мелодии. Можно предположить, и это кажется вполне правдоподобным, что первичным при восприятии являются отдельные тона, которые выступают в качестве элементов, а потом появляется мелодия как сумма этих отдельных тонов. Однако эксперименты, на которые, кстати, и ссылается Вертгеймер, наталкивают на противоположную версию: то, что дано в мелодии, не строится на базе отдельных тонов, но, наоборот, сами эти тона возникают только в составе мелодии. Разве это не напоминает ситуацию с лицом Мозжухина?

2. Кризис здравого смысла

Приведенные факты никак не укладываются в рамки элементаризма, т.е. в рамки мировоззрения, согласно которому все в мире состоит из частей, может быть разобрано на эти части и из них вновь составлено. Впрочем, категории целого и части уже давно не работают в биологии в том смысле слова, что процесс разборки здесь необратим, и анатомия имеет дело с мертвым, а не с живым. Но жизнь — это очень специфическое явление, своеобразие которого всегда бросалось в глаза и ни у кого не вызывало сомнения. Может быть, поэтому трудности элементаризма при изучении жизни не воспринимались как общенаучная революция. Тем более, что элементаристские представления долгое время были основой успешного развития таких дисциплин, как физика или химия, где атомистика еще в начале прошлого века давала свои наиболее зрелые плоды.

Да и осознаем ли мы полностью, насколько глубоко элементаризм проникает в наше сознание, до какой степени он пронизывает все наши представления о мире? Мы с раннего детства складываем кубики, собираем и разбираем пирамидки, строим карточные домики, мы привыкли, что любую машину можно разобрать на отдельные детали, что вода состоит из водорода и кислорода, что атом можно разложить на элементарные частицы... Конечно, уже довольно давно возникал вполне правомерный вопрос: а как далеко мы можем зайти в этом процессе разделения целого на отдельные части, можно ли считать этот процесс бесконечным или существует некий предел? Вопрос не имел ответа, но

⁴¹ Вертгеймер М. О гештальттеории // Хрестоматия по истории психологии. М., 1980. С. 86.

это еще не было основанием для отказа от элементаризма. Он продолжал жить и определять наше мировосприятие даже в тех ситуациях, где, казалось бы, представления о целом и части уже никак не выдерживали критики. Не нужно далеко ходить, возьмем обыкновенную бутылку. Разве не привыкли мы выделять такие ее «части», как горлышко, корпус, дно? Но разве это части в строгом смысле этого слова?

Элементаризм, однако, далеко не всегда выступает в столь явном виде. Дело в том, что он имеет своего двойника в форме наших традиционных представлений о вещах, их свойствах и отношениях. Принято считать, что любая вещь обладает свойствами и вступает в определенные отношения с другими вещами. При этом предполагается, что вещь есть нечто первичное или, точнее, определяющее по отношению к ее свойствам и отношениям в том смысле слова, что эти свойства и отношения можно вывести и объяснить из знания состава и строения вещи, из знания того материала, из которого эта вещь сделана. Если у нас не идут часы, мы несем их к часовщику, который открывает крышку и заглядывает в механизм, ища там причину изменения свойств. Если физик хочет объяснить какие-либо свойства газа, например, его упругость, он опять-таки анализирует его внутренний «механизм», предполагая, что газ состоит из множества беспорядочно движущихся молекул. Мы с детства привыкаем, что объяснение свойств надо искать внутри вещи, что свойства есть проявление внутренней природы вещей. В дальнейшем мы будем называть такое мировосприятие предметоцентризм. Как уже было сказано, предметоцентризм – это двойник элементаризма. Он позволяет рассматривать каждый предмет, каждую вещь как нечто самостоятельное и самодостаточное, как нечто существующее само по себе в силу своей собственной внутренней природы. Так и получается, что мир распадается на множество вещей, каждая вещь – на множество элементов, каждый из таких элементов – это тоже вещь... Конечно, нетрудно привести примеры, показывающие, что предметоцентризм не проходит. Не нужно далеко ходить, ибо в предшествующих главах мы уже привели достаточное количество примеров. И семиотика, и социология сталкиваются с объектами, которые удивительным образом лишены субстанции. Очевидно, что бессмысленно искать причину особенностей того или иного социального места в материале человека, который это место занимает. Это очевидно, но вряд ли достаточно, чтобы сокрушить предметоцентризм, который глубоко укоренился в нашем сознании. Устойчивость предметоцентризма хорошо иллюстрирует развитие трудовой теории стоимости. Особенно ярко это проявляется в рассуждениях К. Маркса. Возьмем, к примеру, его полемику с английским экономистом С.Бейли. Бейли пишет: «Подобно тому, как мы не можем говорить о расстоянии какого-нибудь предмета, не предполагая другого предмета, с которым он находится в этом отношении, точно так же мы не можем говорить о стоимости товара иначе, как по отношению к другому товару». Итак, стоимость, по Бейли, есть нечто заданное самим отношением. Как же реагирует на это К.Маркс? «Когда мы говорим о расстоянии как об отношении между двумя вещами, – пишет он, – мы предполагаем нечто "внутренне присущее" самим вещам, некое их

"свойство", которое позволяет им находиться на расстоянии друг от друга»⁴². Расстояние, следовательно, – это не «чистое» отношение, но проявление некоторой внутренней природы вещей.

А как же быть со стоимостью? Маркс постоянно подчеркивает, что стоимость никак не связана с геометрическими, физическими, химическими и прочими природными характеристиками товара, что его телесные свойства определяют полезность, но не стоимость. Стоимость – это общественное отношение. Может показаться, что предметоцентризм рухнул. Не тут-то было, этого Маркс не может допустить. Он тут же вводит в рассмотрение новую «субстанцию» – абстрактный общественно необходимый труд, затраченный на производство товара. И вот все товары предстают перед нами как «овеществление», «материализация» или «кристаллизация» затраченного на их производство труда. «Как кристаллы этой общей им всем общественной субстанции, – пишет Маркс, – они – стоимости, товарные стоимости»⁴³. Но видел ли кто-нибудь кристаллы труда? Нет, разумеется, не видел и не увидит. Маркс даже не ставит слово «кристалл» в кавычки, хотя очевидно, что перед нами чистейшей воды метафора. Эта метафора, однако, позволяет Марксу сохранить привычные способы рассуждения и соответствующий этому язык. «Товарные тела, – пишет он, – представляют собою соединение двух элементов, а именно, затраченного на их производство труда и природного материала»⁴⁴. Дать разумеется, в рассуждении о труде, может быть простым и безболезненным, уж слишком свыклись мы с элементаризмом, слишком глубоко укоренился он в нашей интуиции. Но в XX веке в борьбу вступают представители физики, а это признанный лидер наук о природе. Вот что пишет известный физик Д. Бом в своем курсе квантовой механики: «Следует предостеречь от предположения, что электрон является сложным материальным образованием, состоящим из многих составных частей..., квантовая теория требует, чтобы мы совсем отказались от представления, что электрон, или какое-нибудь другое материальное образование, обладает какими-то внутренними свойствами... Эти выводы противоречат представлениям, которые долгое время господствовали как в физике, так и в большинстве других областей науки: а именно, что вселенную следует рассматривать состоящей из независимых и отдельных частей, которые взаимодействуют по точным динамическим законам и тем самым образуют одно целое»⁴⁵. Обратите внимание, речь идет не только о таком специфическом объекте, как электрон, но и о любом материальном образовании, включая вселенную в целом. В современной физике это иногда называют принципом несепарабельности. Вот как это звучит в курсе квантовой механики А. Садбери: «Квантовая механика в принципе отрицает возможность описания мира путем деления его на части с полным описанием каждой отдельной части – именно эту процедуру часто считают неотъемлемой характеристикой научного прогресса»⁴⁶. Здесь, как и у Бома, речь идет о мире в целом и в такой же степени, как и у психолога Вертгеймера,

⁴² Маркс К. Энгельс Ф. Соч. Т. 26. ч. III. М., 1964. С.145.

⁴³ Маркс К. Капитал. Т. 1. Л., 1951. С. 44.

⁴⁴ Там же. С. 49.

⁴⁵ Бом Д. Квантовая теория. М., 1965. С. 170-171.

⁴⁶ Садбери А. Квантовая механика и физика элементарных частиц. М., 1989. С. 291.

отрицаются традиционные методы анализа и синтеза. Выше мы уже неоднократно подчеркивали, что принцип несепарабельности действует и в мире социальных эстафет, а это означает, что и в мире социальных явлений вообще. Вспомним в заключение известное высказывание Гейзенберга: «Нам неминуемо приходится пользоваться языком, коренящимся в традиционной философии. Мы спрашиваем: из чего состоит протон? Можно ли разделить электрон или он неделим? Прост или составлен квант света? Но все эти вопросы поставлены неправильно, потому что слова "делить" и "состоит из" в значительной мере утратили свой смысл. Нам следовало бы соответственно приспособить наш язык и наше мышление, а значит и нашу философию природы к этой новой ситуации»⁴⁷.

3. Внутренняя и внешняя память

Итак, со всех сторон нам говорят, что элементаризм рухнул, что мир не состоит из вещей, обладающих свойствами, что традиционные аналитико-синтетические методы рассуждения уже не работают... Говорят-то говорят, но для того чтобы это принять, нам мало одного авторитета крупных ученых. Нам мало об этом слышать, нам недостаточно даже это понимать в рамках тех или иных теоретических концепций, нам надо это прочувствовать на очень простом и доступном, на почти бытовом материале, ибо именно на таком материале живет традиционный элементаризм и предметоцентризм. Да не обвинят нас в кровожадности, но как принято было говорить, врага надо бить на его же собственной территории. И я полагаю, что именно гуманитарные науки предоставляют нам эту территорию, территорию привычную и доступную каждому. Мы уже видели, как развивается этот отказ от элементаризма, мы приводили соответствующие высказывания Фердинанда де Соссюра и Ю. Мюллера. Построить очень простой и почти бытовой пример.

Нам понадобится термин «память». В настоящее время этот термин приобретает все более и более общее значение. Мы говорим не только о памяти животных и человека в обычном смысле этого слова, но и о генетической памяти, о памяти вычислительных машин, о социальной памяти и даже о механике тел с памятью, т.е. тел, которые «помнят» свои деформации. Конечно, первоначально такого рода обобщения имели явный привкус метафоры, но время идет, и нам все труднее найти точную границу между метафорическим значением этого термина и буквальным. Для дальнейшего изложения нам будет удобно использовать термин «память» в максимально общем и, может быть, несколько непривычном его значении. Представьте себе множество шариков разного диаметра и доску с отверстиями. Пройдет ли данный шарик в определенное отверстие? Ответ на этот вопрос можно найти экспериментально, сделав попытку поместить шарик в отверстие, но можно пойти и другим путем, измерив диаметр шарика и отверстия. Будем говорить, что шарик «помнит», пройдет ли он в данное отверстие или нет, что это «записано» в материале шарика. Акт измерения в таком случае будет выглядеть как считывание информации, записанной в памяти. Аналогичным образом тогда можно говорить, что мышьяк

⁴⁷ Гейзенберг В. Шаги за горизонт. М., 1987. С. 172.

помнит, что он ядовит, что сахар помнит, что он растворим в воде, что алмаз помнит свою твердость... В данном случае перед нами очевидная метафора, но надо отметить, что приемы такого рода постоянно встречаются в науке и могут иметь немаловажное эвристическое значение. Само победное шествие термина «память» уже в достаточной степени это доказывает.

Память, связанную с материалом вещи, мы будем называть ее внутренней памятью. Представление, согласно которому свойства записаны во внутренней памяти вещей, — это и есть предметоцентризм. Так, например, с точки зрения К. Маркса, товары помнят свою стоимость или, что то же самое, помнят, какое количество общественно необходимого труда затрачено на их производство. Как это записано в памяти товара? Для ответа Маркс и вводит представление о материализации или кристаллизации труда. А как будет выглядеть противоположная точка зрения? Отказаться от предметоцентризма — это значит показать, что характеристики вещей могут не зависеть от их материала, могут быть зафиксированы, записаны каким-то иным образом, не во внутренней, а во внешней памяти. Будем именовать такую точку зрения топоцентризмом: «элементы» не существуют сами по себе, их характеристики определяются местом в составе некоторой целости. Возможно ли представить себе такую «систему», в рамках которой ни один «элемент» не помнит своих характеристик, но все они записаны в памяти целого? Такой «элемент» уже не будет элементом в обычном смысле этого слова, ибо его нельзя выделить, не утратив его «своих». В равной степени такая «система» уже не соответствует нашему обычному представлению о системах, ибо, строго говоря, она не состоит из элементов. Но возможно ли это? Не представляется ли абсурдной идея такого устройства памяти, ни один элемент которого сам по себе ничего не помнит?

Построим некоторую игру, напоминающую детскую игру в испорченный телефон. N участников размещают по кругу, и задают одно единственное правило: каждый должен воспроизводить то, что делает его сосед слева. Будем полагать, что N достаточно велико, например, $N = 1000$. После этого одному из участников зачитывают длинный список из $N/2$ пятизначных чисел. И вот все игроки начинают по очереди воспроизводить этот список, хотя ни один из них его не помнит. Очевидно, что такая «система» может воспроизводить не только список чисел, но и большой текст, и комплекс упражнений, и какой-либо набор трудовых операций... Набор воспроизводимых действий почти ничем не ограничен, лишь бы эти действия допускали непосредственную демонстрацию. Наконец, каждого отдельного человека можно заменить группой, которая будет выполнять некоторую коллективную деятельность. Главное в том, что воспроизводимое поведение, которое может быть и достаточно сложным, записано не во внутренней памяти участников, а во внешней памяти, которая задана всей совокупностью играющих. Конечно, для воспроизведения некоторого действия, скажем, для повторения пятизначного числа, участник должен его запомнить на некоторое время Δt . Тогда нашу систему можно разобрать на отдельные элементы только на этот промежуток времени. Если же мы разберем ее на некоторое время T , где $T > \Delta t$, то обратная сборка будет уже

T , где $T > \Delta t$, то обратная сборка будет уже невозможна. Нетрудно видеть, что мы построили модель социальной эстафеты.

Можно, конечно, возразить: каждый участник должен обладать способностью к подражанию, и эта способность должна быть записана в его внутренней памяти. Но, во-первых, даже если допустить, что способность воспроизводить образцы есть нечто изначально присущее игрокам, то и тогда эта способность сама по себе совершенно не сопоставима по содержанию с тем разнообразием и богатством характеристик, которые могут приобретать участники в рамках нашей игры. А, во-вторых, и это главное, любой образец может быть воспроизведен очень различным образом в зависимости от контекста. Как мы уже неоднократно отмечали, отдельно взятый образец не определяет никакого четкого множества реализаций, хотя бы потому, что все на все похоже в том или ином отношении. Иными словами, способность воспроизводить образцы тем или иным способом – это тоже характеристика, «записанная» в памяти некоторой социальной целостности. А это означает, что предметоцентризм – это в принципе устаревшая методология в рамках всех социальных дисциплин. В частности, возвращаясь к началу главы, хотелось бы отметить, что представление Н. Хомского о языковой компетенции, якобы присущей носителю языка, целиком выдержаны в рамках предметоцентризма.