

Феноменология детской речи М. Мерло-Понти Часть первая

Елена В. Вечернина

*Российский государственный гуманитарный университет,
Москва, Россия, e_vechernina@mail.ru*

Аннотация. Статья посвящена малоизвестному аспекту философского наследия М. Мерло-Понти – проблематике раннего речевого онтогенеза и возможности применения феноменологии для анализа детской речи. Данный текст предваряет публикацию фрагмента материалов лекционного курса М. Мерло-Понти, который он читал в Сорбонне в 1949–1952 гг. (опубликованы в сборнике «Психология и педагогика ребенка. Лекции в Сорбонне 1949–1952 гг.» 2001 г., не переводились на русский язык). В статье кратко представлены исторический и философский контекст исследований детской речи, который сложился к середине XX в., когда Мерло-Понти обратился к этой теме, общие характеристики и краткое изложение основных моментов данного курса, особенности его подхода к раннему речевому развитию и развитию ребенка в целом с точки зрения феноменологии, психологии, лингвистики и смежных дисциплин, интересующихся данной тематикой. Автор предпринимает попытку выделить философскую специфику исследуемого источника, а также предположить, какое место это исследовательское направление Мерло-Понти может занять в актуальном поле феноменологии и лингвистики детства, с одной стороны, и в рецепции наследия Мерло-Понти – с другой.

Ключевые слова: детская речь, онтолингвистика, феноменология, Мерло-Понти, освоение языка ребенком, речевое развитие, ранний речевой онтогенез

Для цитирования: Вечернина Е.В. Феноменология детской речи М. Мерло-Понти. Часть первая. Приложение: Мерло-Понти М. Сознание и освоение языка (фрагмент) // Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». 2024. № 4. С. 53–73. DOI: 10.28995/2073-6401-2024-4-53-73

M. Merleau-Ponty's phenomenology of children's speech Part one

Elena V. Vechernina

*Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia,
e_vechernina@mail.ru*

Abstract. The article deals with a little-known aspect of the philosophical heritage of M. Merleau-Ponty – the issues of the early speech ontogenesis and the possibility of using phenomenology to analyze children's speech. The text precedes the publication of a fragment of materials from the lecture course by M. Merleau-Ponty, which he read at the Sorbonne in 1949–1952 (published in the collection “Psychology and Pedagogy of the Child. Lectures at the Sorbonne 1949–1952” 2001, not translated into Russian language). The article briefly presents the historical and philosophical context of studies of child language, which was formed by the middle of 20th century, when Merleau-Ponty turned to that topic, general characteristics and a summary of the main points of his lecture course, features of his approach to early language development and the development of a child as a whole from the point of view of phenomenology, psychology, linguistics and other related to the subject disciplines. The author makes an attempt to highlight the philosophical specifics of the source under study, as well as to suggest what place such Merleau-Ponty research direction might take in the current field of phenomenology and linguistics of childhood, on the one hand, and in the reception of Merleau-Ponty's legacy, on the other.

Keywords: child language, ontolinguistics, phenomenology, Merleau-Ponty, language acquisition by the child, language development, early ontogenesis of speech

For citation: Vechernina, E.V. (2024), “M. Merleau-Ponty's phenomenology of children's speech, part one”, *RSUH/RGGU Bulletin. “Philosophy. Sociology. Art Studies” Series*, no. 4, pp. 53–73, DOI: 10.28995/2073-6401-2024-4-53-73

Введение. История исследований детской речи

В XX в. философия всерьез заинтересовалась вопросами языка, что с определенного момента принято связывать с более масштабной тенденцией, так называемым лингвистическим поворотом. Взаимный интерес дисциплин, «обратившихся к языку», привел к появлению ряда новых направлений исследования. Одним из них является онтолингвистика, или изучение онтогенеза речи и детской речи. Сегодня наглядный процесс становления

языка у отдельного индивида, исследование и анализ этих процессов у множества людей с помощью современного программного обеспечения, как это делает, например, CHILDES¹, могут не только прояснить вопросы исторического речевого онтогенеза человека, но и способствовать развитию педагогических или коррекционных речевых и языковых методик.

Для того чтобы получить представление о контексте исследований освоения языка ребенком у М. Мерло-Понти, попробуем кратко и обзорно рассмотреть историю изучения детской речи. До XIX в. в науке преобладало представление (основанное еще на философии Г.В. Лейбница), что ребенок – это «маленький взрослый», а душевный мир ребенка аналогичен душевному миру взрослого. Даже в начале XIX в. изучение поведения ребенка считалось делом литературы или поэзии, а не науки [Shuttleworth 2005, p. 143]. Одним из первых, кто попытался исследовать развитие речи ребенка с помощью научного наблюдения, был Д. Тидеманн (1787): известны несистематичные дневниковые записи речи его сына. Началом научных исследований в этой области обычно считают середину XIX в, когда немецкие и австрийские физиологи начали исследовать развитие произношения у детей: Бертольд Сигизмунд (1856), Адольф Куссмауль (1859) и Карл Фирорт (1879) вышли за рамки физиологии и показали формирование звуковой стороны речи ребенка. Феномен детской речи привлекал специалистов различных областей: медицины, философии, психологии и педагогики, поэтов и писателей.

По мнению лингвиста Д. Ингрэма², историю освоения языка ребенком можно условно разделить на три периода относительно методик исследования:

- 1) с 1876 по 1926 г.;
- 2) с 1926 по 1957 г.;
- 3) с 1957 г. до настоящего времени.

На начальном этапе исследователи обычно вели записи речи и развития своих детей в форме дневников. Философ, психолог и историк Инполит Тэн опубликовал записи речи своей дочери в журнале “Mind” в 1877 г. В следующем номере этого журнала Ч. Дарвин опубликовал записи речи своего сына, что повлекло за

¹ CHILDES (Child Language Data Exchange System) – международный корпус исследований детской речи, содержащий записи данных детской речи более чем на 40 языках, а также соответствующее ПО для анализа данных в открытом доступе.

² *Ingram D. First Language Acquisition: Method, Description and Explanation. Cambridge Univ. Press, 1989. P. 7.*

собой распространение так называемых детских биографий как жанра. Немецкий физиолог Вильям (Уильям) Прейер издал книгу «Душа ребенка» в 1882 г. В США Г. Стэнли Холл также представил дневник детской речи в 1894 г. и основал журнал, в котором публиковались последующие дневники. В 1907 г. вышла книга «Язык детей», в которой супруги Клара и Вильям (Уильям) Штерн представили анализ записей речи своих двоих детей; сейчас В. Штерн считается одним из основателей прикладной психологии. Первым лингвистом, обратившимся к исследованию детской речи, стал Антуан Грегуар (1937). В 40-х гг. вышла работа немецкого лингвиста, жившего в США, В. Леопольда – «Речевое развитие ребенка-билингва» – в четырех томах. Помимо этого, В. Леопольд не только собрал воедино, но и впервые проанализировал другие существующие исследования детской речи в Европе и США³. Записи речи своих пяти детей также вели И.А. Бодуэн де Куртенэ и другие исследователи.

Цель подавляющего большинства этих работ была описательной. То есть биографии в основном были сосредоточены на представлении очередности фактов освоения языка, а не на теоретическом аспекте этого процесса⁴.

Подробный обзор работ этого и других периодов можно найти у Ингрэма (прежде всего англоязычных).

В России детские биографии представлены работами И.А. Сикорского «Душа ребенка» (1880), Н.А. Рыбникова «Язык ребенка» (1926), который собрал и стремился обобщить материалы других дневников. Книга К.И. Чуковского «От двух до пяти» (1928) популяризовала интерес к детской речи, демонстрируя поэтичность детского «словотворчества». Подробные дневниковые записи представляют ценный материал для исследования и сейчас. Более полный обзор российских исследований можно найти, например, у М.Р. Львова⁵.

В 1926 г. в США М. Смит опубликовал статью, в которой описал и проанализировал развитие словарного запаса и структуры предложения у 273 детей от восьми месяцев до шести лет. При-

³ См.: *Leopold W.F. Bibliography of Child Language*. Evanston, Illinois, 1952. 297 p. Первая библиография исследований детской речи была представлена в США библиотекарем Л.Н. Уилсоном (*Wilson L.N. Bibliography of Child-Study*. Clark Univ. Press, Pedagog. Sem. 5. 1898. P. 541–589).

⁴ *Ingram D.* Op. cit. P. 9.

⁵ *Львов М. Р.* Основы теории речи. М.: Акад., 2000. 248 с.

мерно в то же время в Европе вышла работа Жана Пиаже «Речь и мышление ребенка» (1923), где на основании экспериментов со множеством детей было выдвинуто предположение о том, что овладение языком зависит от общего когнитивного развития ребенка. Таким образом, помимо дневников стал использоваться и новый метод – так называемые кросс-секционные исследования – сопоставление отдельных аспектов языка в образцах речи большого числа разных детей. Данный метод был обусловлен влиянием бихевиоризма: систематическое наблюдение за поведением детей с учетом окружающей их обстановки, описание и анализ большого количества полученного материала, а также применение экспериментальных методов исследования представляли собой попытку переместить исследовательское поле в строго объективную научную реальность. В 1941 г. Р. Якобсон представил методологические основы изучения детской речи в работе «Детский язык, афазия и общие звуковые законы»⁶.

С 1957 г. и до настоящего времени⁷ Ингрэм выделяет период лонгитюдных исследований – это метод записей фрагментов речи ребенка, фиксируемой с заранее определенными временными интервалами, исключающий случайность и фрагментарность, характерную для дневников. Этот метод сочетает в себе два предыдущих: длительное наблюдение за ребенком по мере его развития, а также направленное наблюдение за большим числом детей. Одновременно с этим вышла работа Н. Хомского «Синтаксические структуры» (1957)⁸, подтолкнувшая к дальнейшему изучению врожденных особенностей детской речи, правил, определяющих развитие грамматических и лексических структур. Далее в США и в Европе (прежде всего в Германии) стали распространяться междисциплинарные исследования детской речи с использованием разносторонних методов ее анализа. Это работы области новых экспериментальных наук: психолингвистики, социолингвистики и других, смежных с лингвистикой. Современные работы по детской речи стремятся ко все более комплексному подходу, однако в связи с междисциплинарным статусом и новизной данной области нет об-

⁶ Якобсон Р. О. Детский язык, афазия и общие звуковые законы. Баку: Маариф, 1993. 96 с.

⁷ В связи с активным развитием онтолингвистики, расширением корпусов детской речи и использованием методов компьютерной лингвистики для анализа данных в настоящее время указанная выше периодизация истории изучения детской речи, представленная Ингрэмом в 1989 г., вероятно, может быть дополнена.

⁸ Chomsky N. Syntactic structures. The Hague: Mouton, 1972. 117 p.

щепринятого устоявшегося термина и четких рамок исследований. Сначала формирование речевой деятельности в онтогенезе выделялось в психолингвистику развития (development psycholinguistics), сейчас этому термину соответствует First Language Acquisition (L1 language acquisition, child language) на Западе, а в русскоязычном сообществе – онтолингвистика (освоение или усвоение языка, речевой онтогенез, детская речь, лингвистика детской речи).

Исследования детской речи: теоретический аспект

Теоретическая составляющая исследований детской речи в Европе и США представляла собой продолжение классической оппозиции рационализм–эмпиризм. Вопросы, которыми задавались исследователи, и методы, которые они использовали, различались в зависимости от базовых эпистемологических установок: является ли знание чем-то врожденным или приобретенным. Рационалистическая традиция предполагает наличие врожденных языковых компетенций (нативизм), а эмпирическая исходит из того, что от рождения человек – *tabula rasa* и знание языка определяется эмпирическим опытом, обучением (бихевиоризм).

Ранние исследования детской речи были сосредоточены на описании (прежде всего морфологии и фонемике), но не на объяснении. У ребенка предполагалось наличие некоторой уникальной способности к раскрытию структуры языка из своего языкового окружения, однако едва ли предпринимались масштабные попытки пойти дальше этого предположения⁹. В первой половине XX в. распространяется бихевиоризм, изучающий только внешне измеримое поведение как объективный феномен психики, без учета предполагаемых мыслей и чувств. Измеримое поведение определяется реакцией на измеримый стимул. Основателем бихевиоризма считается Дж.Б. Уотсон, с 1930-х гг. эти идеи развивает Б.Ф. Скиннер, что примерно соответствует первому и второму периодам исследований детской речи по Ингрэму. Соответственно освоение языка ребенком объяснялось в основном реакцией на стимулы внешней среды. У ребенка нет врожденных знаний, кроме некоторых общих способностей, как, например, способность формировать ассоциации¹⁰. Ребенок ассоциирует определенные звуки с определенными

⁹ *Ingram D.* Op. cit. P. 9.

¹⁰ *Skinner B.F.* Verbal behavior. N. Y.: Appleton-Century-Crofts, 1957. 478 p.

явлениями и имитирует речь взрослых, чтобы получить желаемое. Успешная имитация получает позитивное подкрепление. Мерло-Понти критически представляет данный подход, упоминая в своем курсе Дж.Б. Уотсона, а также И.П. Павлова.

В противоположность бихевиоризму в 50–60-х гг. XX в. набирают популярность нативизм и другие подходы, объясняющие поведение и обучение развитием внутренних психических процессов, когнитивных способностей. Н. Хомский определил целью лингвистики не описание, а объяснение. Он представил теорию универсальной грамматики, в центре которой находится синтаксис, которая объясняла столь быстрое освоение языка маленьким ребенком. С распространением нативизма Хомского целью исследований стала грамматика и то, как ребенок осваивает правила образования предложений. Жан Пиаже выделил стадии развития ребенка и предположил, что освоение языка зависит от общего когнитивного развития. И Хомский, и Пиаже предполагали наличие врожденных структур у ребенка. Однако нативизм Хомского предусматривал, что принципы врожденной грамматики становятся доступны в определенное генетически заложенное время (матурационизм), а Ж. Пиаже считал, что данные структуры меняются, настраиваются друг на друга по мере развития когнитивных способностей; соответственно нужно определить последовательность стадий их развития (конструктивизм). Подход Пиаже рассматривается в курсе Мерло-Понти критически, в нем он усматривает тенденцию к идеализму. В России Л.С. Выготский в критическом рассмотрении идей Пиаже представляет социокультурный подход к развитию ребенка в работе «Мышление и речь» (1934). Подробно все теории освоения языка ребенком описаны у Р.М. Томаса¹¹.

До распространения нативизма Хомского в лингвистике превалировал хорошо знакомый Мерло-Понти структурализм. Социальная (семиотическая) концепция происхождения языка Ф. де Соссюра положила начало структурной лингвистике. Из нее выросло междисциплинарное направление, в котором идеи и методы структурной лингвистики использовались и в других гуманитарных науках, прежде всего в социальных. Структурализм активно развивался во Франции в 50–60 гг. XX в. Мерло-Понти часто цитирует в курсе Лакана, Леви-Стросса; системность и холизм характеризуют его исследования. Мерло-Понти подробно рассматривает и работы структуралистов Пражской школы (Р. Якобсон, Н. Трубецкой). Структурализм «обращается к фигурам ребенка, безумца, дикаря»

¹¹ *Thomas R. M. Comparing theories of child development*. 6th ed. Belmont, CA: Thomson/Wadsworth, 2005. 558 p.

[Dosse 2007, p. 470]. Мерло-Понти критикует Пиаже с отсылками на Соссюра, однако и оставляет несколько ремарок по отношению к идеям Соссюра. В Германии структурализм получил развитие в социальной психологии В. Вундта. Когнитивный подход в психологии обязан своим развитием основателям гештальтпсихологии (1912 г.): М. Вертгеймеру, В. Келеру, и К. Коффке, которым Мерло-Понти симпатизирует. К. Бюлер развивал психологическое направление в лингвистике, считал язык функциональной системой. В США в начале XX в. развивал известную Мерло-Понти теорию рекапитуляции (онтогенез – это сжатое повторение эволюции) Г.Ст. Холл, который учился в том числе у Вундта.

*Психология и педагогика ребенка.
Лекции в Сорбонне 1949–1952 гг.*

Описанные выше теоретические направления отчасти отразились в лекционном курсе, который Мерло-Понти предложил своим слушателям в 1949 г. Публикуемый далее перевод фрагмента этих лекционных материалов, можно надеяться, позволит составить о нем общее впечатление.

Мерло-Понти известен как феноменолог восприятия, философ языка, автор работ о живописи и кинематографе. Вклад Мерло-Понти в феноменологию детства в целом и в дискуссии об освоении языка ребенком в частности не изучен в России. Интересно, что в тот же период, когда Мерло-Понти обращается к феноменологии детского языка, он переживает поворот в иной сфере – политической рефлексии. Об этом также сложно судить отечественному читателю ввиду того, что политические работы Мерло-Понти остаются непереведенными на русский язык¹². Между тем сам Мерло-Понти рассматривал все сферы его проблематизации как глубоко взаимосвязанные¹³; особенно это заметно в его позднем «топологическом проекте» [Бражникова 2004]. В 1949 г. Мерло-Понти занимает кафедру детской психологии и педагогики в Сорбонне. Его волнуют вопросы языка и его происхождения, которые он надеется прояснить в исследовании становления языка у ребенка. В этот же период растет интерес к теме детства в социокультурном пространстве Европы [Dosse 2018].

¹² Merleau-Ponty M. Les Aventures de la dialectique. P.: Gallimard, 1955. 336 p.; Idem. Humanisme et terreur. P.: Gallimard, 1947. 212 p.

¹³ Мерло-Понти М. Знаки / Пер. с фр. И.С. Вдовина М.: Искусство, 2001. С. 6–43.

Лекции Мерло-Понти в Сорбонне 1949–1952 гг. формально можно отнести ко второму периоду истории изучения детской речи, однако они сочетают в себе обзор дневников и кросс-секционных исследований с обзором достижений, смежных этой области наук: не только лингвистики и психологии, но и философии, антропологии и социологии. Мерло-Понти пытается преодолеть оппозицию рационализм–эмпиризм с помощью феноменологического анализа языка, интегрировать различные подходы (идеи гештальтпсихологии, психоанализа) в некоторое целостное представление о языке, человеке и мире, называя свой подход диалектическим¹⁴; и эта целостность кажется сущностно-важной характеристикой человеческого сознания (и мира), она представлена в мире ребенка, к которому он обращается. Несмотря на то что исходной интуицией Мерло-Понти выступает сущностная целостность детского восприятия и языка, коррелирующая с искомым интегративным подходом, в своей работе он широко пользуется аналитическими инструментами. Подобные междисциплинарный и интегративный подходы характерны для более современных исследований. Можно предположительно говорить о прямом или косвенном влиянии разработок Мерло-Понти на последние. Перевод лекционных материалов М. Мерло-Понти призван, с одной стороны, осветить вклад французской феноменологии в исследования детского логогенеза, с другой – указать на сущностные связи этой проблематики с творчеством известного французского мыслителя.

Заключение

Некоторые исследователи [Манучарова 2012] определяют философию Мерло-Понти как прагматизм, схожий с современным ему американским прагматизмом – с Дж.Г. Мидом. Центральным в его подходе было понятие жеста, в трактовке которого он опирался на исследования В. Вундта. Жест обладает фундаментальным значением и для Мерло-Понти, который также был знаком с Вундтом, но для Мерло-Понти не только жест, но и тело и телесный человеческий опыт в целом – фундаментальное условие для образования значений. Язык же является продолжением тела, воплощением работы сознания, а процесс освоения ребенком родного языка демонстрирует как первичное, целостное восприятие, так и

¹⁴ *Merleau-Ponty M. Psychologie et pédagogie de l'enfant, cours de Sorbonne 1949–1952. Lagrasse: Verdier, 2001. P. 249.*

естественную работу психики по воссозданию воспринимаемых языковых структур в индивидуальном порядке.

В данном курсе Мерло-Понти стремится к воссоединению философии и психологии, которые были отделены друг от друга в начале XX в., он стремится к интегративности в исследовании мира ребенка. Нельзя сказать, что тема детства – что-то отдельное в его работах, образ ребенка – скорее объединяющая метафора: восприятие ребенка синкретично, он открыт, доверяет миру и стремится к диалогу. Данный курс приходится на переходный период между ранними («Структура поведения, Феноменология восприятия») и поздними его работами («Видимое и невидимое», «Око и дух»), от феноменологии к тому, что он назвал «косвенной онтологией», онтологией «плоти мира» (*la Chair du monde*) в незавершенной работе «Видимое и невидимое»¹⁵ – и его последнем опубликованном эссе «Око и дух»¹⁶.

В современных отечественных исследованиях идеи целостности восприятия ребенка и воссоздания языка на индивидуальном уровне можно найти у С.Н. Цейтлин¹⁷, которая ввела термин «онтолингвистика» в 1997 г. и развивает «синергетический» подход [Цейтлин 2019] к исследованию детской речи в России. Однако, насколько возможно судить, феноменологические исследования детской речи у Мерло-Понти не получили резонанса в актуальных работах на русском языке, да и за рубежом упоминаются нечасто. В англоязычной среде можно найти работы Е.М. Симмс [Simms 2008], Бр. Балера [Bahler 2015, 2016] и Р. Ройсевица [Rojcewicz 1987]. Несмотря на то что с 1952 г. появилось много разнообразных исследований детской речи, ключевые интуиции Мерло-Понти могут быть полезны в современных теоретических разработках в этой области.

¹⁵ Мерло-Понти М. Видимое и невидимое. Минск: И. Логвинов, 2006. 400 с.

¹⁶ Мерло-Понти М. Око и дух / Пер. с фр., предисл. и коммент. А.В. Густыря, М.: Искусство, 1992. 63 с.

¹⁷ Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб. пособие. М., 2000. 240 с.

Приложение

Морис Мерло-Понти
Сознание и освоение языка¹

Введение

Проблема языка находится на стыке двух наук – философии и психологии.

Согласно философской традиции, следующей за Декартом, Кантом и т. д., язык не имеет философского значения и является сугубо технической проблемой.

1. Рефлексивный подход

В картезианской традиции нет места для встречи сознания и языка. Если мы наделяем сознание собственным уникальным бытием, то язык оказывается вытесненным за пределы сознания и уподоблен вещам. Внутренней связи между сознанием и языком в этом случае не существует, поскольку для того, чтобы существовало сознание чего-либо, сознание прежде всего должно быть сознанием себя. Сознание в этом подходе полностью берет на себя всю синтезирующую деятельность. Тогда другой будет являться лишь проекцией того, что мы знаем о самих себе, – в самом основании этой философии встреча с другим невозможна. И все же этот подход избегает солипсизма, утверждая: нет причины считать, что мое сознание уникально, как живые существа мы отделены друг от друга, но мышление нас возвышает до всеобщего.

В такой перспективе язык относится к порядку вещей, а не к порядку субъекта. Слова сказанные или написанные – это физические феномены, связь между смыслом слова и предметом, который им именуется, становится случайной, непредвиденной и условной. Речь идет не о коммуникации на уровне сознания, мои слова просто позволяют разуму другого вспомнить что-то, что он уже знает. Язык – это просто передаваемое сообщение, не оставляющее места для реального взаимодействия. У слова нет собственной силы. Следовательно, чем язык нейтральнее, тем лучше. А наилучшим будет научный язык, алгоритм, в котором нет места двусмысленности.

¹ *Merleau-Ponty M. La conscience et l'acquisition du langage // Merleau-Ponty à la Sorbonne: résumé de cours, 1949–1952, Verdier, 2001 (Previously published as: Merleau-Ponty à la Sorbonne: résumé de cours, 1949–1952. Grenoble, Сynara, 1988). Р. 9–14. Пер. с фр. яз. и примеч. Е.В. Вечерниной, под ред. Я.Г. Янпольской.*

(Ср. с проектами универсального языка, словарем человеческой мысли, объединяющим все языки и все виды мышления².)

Такая точка зрения приводит нас к обесцениванию языка, мы его рассматриваем только как оболочку сознания, которое есть облачение мысли. Даже для такого автора, как Сартр, который не обходит стороной проблему другого, язык не может привнести ничего в мышление: «силы» слова не существует, слово обобщает, резюмирует то, что уже существует. Мышление ничем не обязано слову.

2. Новая постановка проблемы

Этот подход соотносится с научным позитивизмом: он дает психологии полное право обращаться с языком как с объектом (ср. с известной концепцией афазии³: потеря образа слов).

а) Между тем развитие данной проблематики подрывает согласие рефлексивного подхода в философии и механистической психологии. Сартр говорит, что язык сам по себе не привносит дополнительную драму, однако высказывание может быть источником дальнейшего развития событий. (Пример «Пармской обители», где граф страшится первого слова любви, хотя пара уже давно испытывает взаимные чувства⁴.)

² Одним из проектов универсального языка является проект Лейбница, который Ж. Деррида детально разбирает в работе «О грамматологии»:

Это так называемый китайский предрассудок: все философские проекты всеобщего письма и всеобщего языка, как-то: пазилалия, полиграфия, пазиграфия, – выдвинутые Декартом, а конкретно реализованные А. Кирхером, Уилкинсом, Лейбницем и др., побуждали видеть в открытом тогда китайском письме образец философского языка, изъятого из истории. Такова была, во всяком случае, роль китайского письма в проектах Лейбница

(см.: *Деррида Ж. О грамматологии* / Пер. с фр. Н.С. Автономовой. М.: Ad Marginem, 2000. С. 207). *Здесь и далее – примеч. переводчика.*

³ Афазия – системное нарушение речи, которое характеризуется нарушением понимания или выражения слов или невербальных эквивалентов слов. Критика предшествующей концепции афазии была более подробно рассмотрена Мерло-Понти в «Феноменологии восприятия» на основании анализа работ К. Гольдштейна (см.: *Мерло-Понти М. Феноменология восприятия* / Пер. с фр. под ред. И.С. Вдовиной, С.Л. Фокина. СПб., 1999. С. 229–258). Позже об этом будет писать М. Фуко в работах «Психическая болезнь и личность», «Слова и вещи» (см.: *Фуко М. Психическая болезнь и личность* / Пер. с фр., предисл. и коммент. О.А. Власовой. 2-е изд. СПб.: Гуманит. акад., 2010. 320 с.).

⁴ *Бейль Мари-Анри, псевд. Стендаль* (1783–1842) – автор романа «Пармская обитель», 1839 г.

Итак: невозможно и далее основывать отношение с другим лишь на ценности истины, нельзя более избегать встречи с другим. И что касается языка, то именно он осуществляет взаимодействие между индивидами. Язык, таким образом, становится неопределенным элементом, поскольку он и ни я (*soi*), ни вещь. Психология приходит к тому, что слово – это не вещь, и афазия более не рассматривается как потеря вербальных образов. Больной афазией сохраняет способность использовать слова в связках. Он больше не может сказать «красный», но еще может сказать «красновато-вишневый». К. Гольдштейн⁵ утверждает, что это не потеря слова и не потеря идеи, но потеря того, что «дает возможность выразить верное слово»⁶. С его точки зрения, необходимо различать слово, наполненное смыслом, и слово, где смысл отсутствует (по-немецки “*sinnvoll*” и “*sinnlos*”): необходимо устанавливать наличие смысла у слова.

Данный анализ отражает существование в языке некоей силы означения.

б) *Со стороны лингвистики*: согласно Соссюру, язык с точки зрения говорящего, не является ни множеством слов или идей, ни суммой знаков, соответствующих сумме идей, но уникальным единством, в котором каждое слово получает свое значение в зависимости от других слов, это масса в процессе постоянного внутреннего дифференцирования⁷.

⁵ *Гольдштейн Курт* (1878–1965) – немецкий невролог и психиатр, пионер современной нейропсихологии. Двоюродный брат Эрнста Кассирера.

⁶ Ср.:

Несомненно, слова являются важным фактором применения категорической установки и регуляции концептов, но, как мы уже объяснили, наши пациенты на самом деле не утратили слова. Слова утратили возможность использоваться для обозначения абстрактных понятий. И лишь это изменение в языке отражает те изменения, которые произошли с нашими пациентами, а именно потерю способности мыслить абстрактно

(*Goldstein K. Human Nature in the Light of Psychopathology. Cambridge: Harvard Univ. Press, 1951. P. 79*).

⁷ Ср.:

Но поскольку язык именно таков, то с какой бы стороны к нему ни подходить, в нем не найти ничего простого: всюду и всегда он предстает перед нами как сложное равновесие обуславливающих друг друга членов системы

(*Соссюр Ф. де. Курс общей лингвистики. Екатеринбург: Изд. Урал. ун-та, 1999. С. 122*).

Для лингвиста Г. Гийома⁸ существует сублингвальная схема, которая, к примеру, позволяет нам обнаружить собственную архитектуру времени в том или ином языке. Однако же эта схема не *мыслится* индивидами: она не внутри сознания субъекта и не вне. Таким образом, нужно присвоить языку новый статус, так как он не является ни вещью, ни сознанием, его характер неясен и двойственен.

с) *Со стороны литературного опыта*: литературный опыт языка подтверждает эти характеристики. Для писателей язык вот уже сотню лет представляет собой нечто отличное от «облачения мысли». У классического писателя есть абсолютное доверие к словам (ср.: Лабрюйер⁹, который говорит, что хорошее выражение всегда есть, даже если писатель его не нашел¹⁰). По сути, классик постулирует, что язык уже присутствует в вещах. Жан Полан¹¹ анализирует

⁸ *Гийом Гюстав* (1883–1960) – французский лингвист, автор теории психосистематики языка, (антропологической лингвистики, феноменологии языка). Основные работы: *Гийом Г.* Принципы теоретической лингвистики / Пер. с фр. Л.М. Скрединой. М.: Прогресс, 1992. 224 с.; *Guillaume G., Valin R.* Principes de linguistique théorique de Gustave Guillaume. Presses Univ. Laval, 1973. 276 p.; см. также: *Guillaume G.* Temps et verbe. Théorie des aspects, des modes et des temps; suivi de L'Architectonique du temps dans les langues classiques. Honoré Champion. P., 1929. 200 p.

⁹ *Лабрюйер Жан де* (1645–1696) – французский моралист, писатель, единственное произведение – «Характеры, или Нравы нынешнего века» (1688), сборник афоризмов, размышлений и портретов. *La Bruyère J. de.* Les Caractères ou les Mœurs de ce siècle. P.: Poche, 1976. 633 p.

¹⁰ Ср.:

Среди множества выражений, передающих нашу мысль, по-настоящему удачным может быть только одно; хотя и в беседе или за работой его находишь не сразу, тем не менее оно существует, а все остальные неточны и не могут удовлетворить вдумчивого человека, который хочет, чтобы его поняли

(*Лабрюйер Ж. де.* Характеры, или Нравы нынешнего века. М.; Л., 1964. С. 207).

¹¹ *Полан Жан* (1884–1968) – французский писатель, эссеист. Полан пишет, что «террористы», критики упрекают литературу во власти слов, но эта власть иллюзорна. «Согласно общему закону выражения, слово, едва указав на вещь, сразу же отступает на задний план» (см.: *Полан Ж.* Тарбские цветы, или Террор в изящной словесности / Пер. с фр. А. Шестакова, СПб.: Наука, 2002. С. 113). Слова не присутствуют в вещах. Если слово передает нам идею, то оно нам кажется тесно связанным с ней, незаметным, если же нет, то нам кажется, что дело в слове. «Так игрок в теннис, если он промахнулся, с изумлением смотрит на неожиданно *отделившуюся* от руки ракетку» (Там же. С. 117).

эту иллюзию: то, что сказано однажды, становится тем, что как будто звучало всегда. Слово воплощает идею и заставляет нас забыть об этом: как будто язык и выраженная мысль – идентичны (одно и то же). Язык в своей функции прояснения всего существующего сам остается неясным. Его нельзя наблюдать со стороны, его можно только практиковать, невозможно увидеть его напрямую.

3. Заключение

Язык – это не вещь и не сознание, одновременно имманентный и трансцендентный, его статус остается неопределенным. Эта двойственность всегда будет присутствовать в вопросе об освоении языка. Психологическое исследование языка приводит нас к его разясняющей функции, и от проблемы психологической мы переходим к проблеме философской.

Как мы увидели, язык непреодолимо сопротивляется всем нашим усилиям превратить его в объект. Но и со всей очевидностью он также отличается и от разума: он не сводится к различию знака-значения. Мы приходим к тому, что рефлексивное исследование языка оказывается бессильно. Возможно, индуктивный метод окажется эффективнее?

1. Индуктивный подход

Уточним сперва понятие индукции. Леон Брюншвик в работе «Человеческий опыт и физическая причинность»¹² анализирует метод индукции и оспаривает теорию Стюарта Милля, согласно которой индукция – это простое прочтение естественных корреляций. Однако критика Брюншвиком этой теории остается сомнительной в силу некоторого противоречия между двумя частями этой критики. В первой части он протестует против эмпирической концепции Стюарта Милля, поскольку, как он говорит, вопрос не в том, чтобы обнаружить корреляции между фактами. Речь идет прежде всего о том, чтобы определить границы вариаций, в рамках которых будет установлена причинная связь. Следовательно, это первичное усилие активно, требует составления гипотезы и является умственным процессом, поскольку факты мы не можем обнаружить в самой природе.

Во второй части критики Брюншвик исследует связи между гипотезами и существующими фактами и приходит к тому, что

¹² *Brunschvicg L. L'expérience humaine et la causalité physique. P.: Félix Alcan, 1922. 625 р. Брюншвик Леон (1869–1944) – французский философ и методолог науки.*

единственным точным элементом в индукции является сумма численных связей, которые существуют между различными переменными феномена. То есть, что точно известно, это не образ фактов, который представляет нам гипотеза, но только суммарное количество уравнений, установленных между фактами. Даже если теория (образ фактов) впоследствии будет опровергнута, уравнения останутся верными для того, чтобы быть переведенными на язык новой гипотезы.

Следовательно, Брюнсвик показывает, что индукция – это не соединение данных фактов, что это умственное усилие; но в той мере, в которой она нам представляет сущность изученных феноменов, она не поддается проверке.

Из всего сказанного можем ли мы надеяться на определение понятия структуры языка с помощью индуктивного метода? Кажется, едва ли отношения между переменными могут нам прояснить природу языка, а значит, индукция не сможет нам сказать ничего нового.

II. Феноменологический подход

Итак, никакой из предыдущих методов не оказался нам полезным. Однако на самом деле есть и третий возможный подход: речь идет о том, чтобы просто вступать в контакт с фактами, понимать из них самих, читать их и расшифровывать их, придавая тем самым смысл. Необходимо будет варьировать феномен для того, чтобы выделить из этих вариаций общее значение. Критериями этого метода будет не множество фактов, которое служит доказательством для выдвинутых гипотез: что будет доказательством, так это верность феноменам, их «схватывание» путем тесного контакта с наличными материалами и максимальная «близость» описания.

Мы находим пример такого метода в новой психологии животных.

Специалисты по поведению животных длительное время, наблюдая феномены, воспринимали их с точки зрения человеческого сознания, однако в своем методе были обязаны относиться к ним строго объективно. Но вскоре оказалось, что подобного объективного отношения недостаточно. Кёлер в своих строгих экспериментах над интеллектом обезьян¹³ использует определенный метод: он не довольствуется тем, что высчитывает все,

¹³ Кёлер Вольфганг (1887–1967) – немецко-американский психолог, один из основателей гештальт-психологии наряду с Максом Вертгеймером и Куртом Коффкой. См.: Кёлер К. Исследование интеллекта человекоподобных обезьян // Гештальт-психология. М.: АСТ-ЛТД, 1998. С. 5–279.

что измеримо (поскольку этого недостаточно для описания феномена целиком). Чтобы описать поведение обезьян, он использует термины, которые можно назвать антропоморфными, такие как «найти решение по случайности» или «благодаря ошибке», термины качественного различия. Поскольку объективный результат (количественный) одинаковый, вне зависимости от того, находит ли обезьяна решение путем понимания или по случайности, то мы больше не можем придерживаться одного лишь количественного аспекта. Говоря: «обезьяна решает проблему», Кёлер вводит своего рода антропоморфизм, который в данном случае необходим. Если мы выходим за рамки количественного анализа, говорит он, это потому, что действительно наблюдаются существенные различия в поведении (поведение, которое следует из решения на основе понимания, – это непрерывное «мелодичное» движение, а поведение, которое исходит из решения благодаря случайности, – это что-то обрывочное, прерывистое и т. д.). Таким образом, нам приходится быть субъективными, поскольку эта субъективность ситуативна, но это не значит, что она произвольна.

Действует ли Кёлер путем индукции? Да, в том смысле, что существует гипотеза и что он обращается к фактам, которые гипотеза не может объяснить. Но если вводить в описательный анализ внутренние (*intrinsèques*) характеристики наблюдаемого феномена, то это возможно только при условии проживания поведения наблюдаемого животного; мы не можем полностью абстрагироваться от картины, которую представляет нам наблюдаемое животное, мы не можем выйти за рамки нашего собственного, человеческого восприятия.

Другие, такие как Коффка, достаточно ясным образом представляют нам «описательные понятия»¹⁴, которые лежат в основе этого метода и которые теперь проясняют «функциональные понятия» в психологии. Коффка и Кёлер называют феноменологическим подобное обращение к нашему собственному опыту в изучаемом

¹⁴ *Коффка Курт* (1886–1941) – немецко-американский психолог. Изучал психологию под руководством Карла Штумпфа. В работе «Основы психического развития» (1921) применил методы гештальт-психологии для исследования психического развития ребенка. См.: *Коффка К. Основы психического развития // Гештальт-психология*. М.: АСТ-ЛТД, 1998. С. 359:

Для того чтобы выделить реальные явления, мы пользовались функциональными понятиями; понятия, применяемые для установления переживаний, мы будем называть описательными (дескриптивными) понятиями.

поведении. Новизна данного метода заключается в том, что он устанавливает, что действительное знание – это не только измеримое знание, но также и качественное описание. Это качественное знание не субъективно, оно интерсубъективно: оно описывает то, что может быть наблюдаемо всеми.

Именно этот метод мы применим к изучению языка: изучать факты не для проверки гипотезы, которая выходит за их рамки, а для придания внутреннего смысла этим фактам. Единственное, что будет важным, – это строгость, с которой будет охватываться как совокупность, так и детали данных фактов.

Этот метод превосходно использовал К. Гольдштейн при изучении афазии и агнозии. Вместо того, чтобы изучать один и тот же симптом у многих пациентов, он сосредотачивается на комплексном анализе одного пациента, стремясь исследовать все оттенки поведения испытуемого. Этот метод, основанный на понимании, столь же строгий, как и другие, потому что если индукция стремится к анализу множества фактов, то метод Гольдштейна ограничивает исследование глубоким анализом одного случая.

Другими словами, мы предлагаем применить метод, который Бергсон определил¹⁵, но едва ли практиковал: философия должна раскрыть смысл феноменов, описанных ученым. Роль философа состоит в том, чтобы воссоздать мир таким, каким его видит физик, но с учетом того периферийного, что он обрезает, но которое обусловлено его контактом с качественным миром. Эта программа действительна и для нас – не будет никакого различия между психологией и философией: психология – это всегда неявная, начальная философия; философия же всегда сохраняла контакт с фактами.

Учитывая вышесказанное, мы сосредоточимся на следующих моментах, чтобы понять суть языка:

- 1 – психологические аспекты развития языка у ребенка;
- 2 – факты дезинтеграции языка;
- 3 – взгляд лингвистики на язык;

4 – опыт, представленный литературой, поскольку стать писателем – значит освоить личный язык, создать собственный язык и собственную аудиторию, а значит, воссоздать на новом уровне творение языка.

¹⁵ В тексте ссылка на: Bergson H. Introduction à la métaphysique // Œuvres, édition du centenaire. P.: P.U.F., 1963. P. 1392–1432, 1537–1539. См.: Бергсон А. Творческая эволюция. Материя и память: Пер. с фр. Минск: Харвест, 1999. С. 1172–1222.

Благодарности

Выражаю глубокую признательность Т.В. Базжиной за подробное консультирование по исследованиям детской речи.

Acknowledgements

I express my deep gratitude to T.V. Bazzhina for detailed consulting in child language research.

Источники

- Бергсон А.* Творческая эволюция. Материя и память: Пер. с фр. Минск: Харвест, 1999. 1408 с.
- Гийом Г.* Принципы теоретической лингвистики / Пер. с фр. Л.М. Скрелиной. М.: Прогресс, 1992. 224 с.
- Деррида Ж.* О грамматологии / Пер. с фр. Н.С. Автономовой. М.: Ad Marginem, 2000. 512 с.
- Кёлер К.* Исследование интеллекта человекоподобных обезьян // Гештальт-психология. М.: АСТ-ЛТД, 1998. С. 5–279.
- Коффка К.* Основы психического развития // Гештальт-психология. М.: АСТ-ЛТД, 1998. С. 281–688.
- Лабрюйер Ж. де.* Характеры, или Нравы нынешнего века. М.; Л., 1964.
- Львов М.Р.* Основы теории речи. М.: Акад., 2000. 248 с.
- Мерло-Понти М.* Знаки / Пер. с фр. И.С. Вдовина. М.: Искусство, 2001. 429 с.
- Мерло-Понти М.* Феноменология восприятия / Пер. с фр. под ред. И.С. Вдовиной, С.Л. Фокина. СПб., 1999. 606 с.
- Пиаже Ж.* Речь и мышление ребенка. Тверь: Римис, 2008. 448 с.
- Полан Ж.* Тарбские цветы, или Террор в изящной словесности / Пер. с фр. А. Шестакова, СПб.: Наука, 2002. 336 с.
- Соссюр Ф. де.* Курс общей лингвистики. Екатеринбург: Изд. Урал. ун-та, 1999. 432 с.
- Фуко М.* Психическая болезнь и личность / Пер. с фр., предисл. и коммент. О.А. Власовой. 2-е изд. СПб.: Гуманит. акад., 2010. 320 с.
- Цейтлин С.Н.* Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб. пособие. М., 2000. 240 с.
- Якобсон Р.О.* Детский язык, афазия и общие звуковые законы. Баку: Маариф, 1993. 96 с.
- Brunschvicg L.* L'expérience humaine et la causalité physique. P.: Félix Alcan, 1922. 625 p.
- Chomsky N.* Syntactic structures. The Hague: Mouton, 1972. 117 p.

- Goldstein K.* Human Nature in the Light of Psychopathology. Cambridge: Harvard Univ. Press, 195. 268 p.
- Ingram D.* First Language Acquisition. Method, Description and Explanation. Cambridge, 1989.
- Leopold W.F.* Bibliography of Child Language. Evanston, Illinois, 1952. 297 p.
- Merleau-Ponty M.* Psychologie et pédagogie de l'enfant: Cours de Sorbonne 1949–1952. Broché, Verdier, 2001. 570 p. (Previously published as: Merleau-Ponty à la Sorbonne: résumé de cours, 1949–1952. Grenoble, Cynara, 1988. 576 p.)
- Skinner B.F.* Verbal behavior. N. Y.: Appleton-Century-Crofts, 1957. 478 p.
- Thomas R.M.* Comparing theories of child development (6th edr.). Belmont, CA: Thomson/Wadsworth, 2005. 558 p.

Литература

- Бражникова 2004 – *Бражникова Я.Г.* Плоть и история. К идее архитектурного прошлого в философии М. Мерло-Понти // Логос. 2004. № 1 (41). С. 72–87.
- Манучарова 2012 – *Манучарова А.В.* Понятие жеста в работах Дж.Г. Мида и М. Мерло-Понти // История философии и социокультурный контекст. М.: РГГУ, 2012. С. 24–30.
- Цейтлин 2019 – *Цейтлин С.Н.* Освоение ребенком родного языка как синергетический процесс // Росс. гуманит. журн. 2019. № 4. С. 288–300.
- Bahler 2015 – *Bahler Br.* Merleau-Ponty on Children and Childhood // Childhood and Philosophy. 2015. № 11 (22). P. 203–221.
- Bahler 2016 – Philosophy of Childhood Today: Exploring the Boundaries / Ed. by Br. Bahler, D. Kennedy. Lanham: Lexington Books, 2016. 218 p.
- Dosse 2007 – *Dosse F.* Structuralism // The Edinburgh Companion to Twentieth-Century Philosophies. Edinburgh: Edinburgh Univ. Press, 2007. 478 p.
- Dosse 2018 – *Dosse F.* La saga des intellectuels français. T. I. P.: Gallimard, 2018. 462 p.
- Rojcewicz 1987 – *Rojcewicz R.* Merleau-ponty and cognitive child psychology // Journal of Phenomenological Psychology. 1987. № 18 (1-2). P. 201–221.
- Shuttleworth 2005 – *Shuttleworth S.* Inventing a Discipline: Autobiography and the Science of Child Study in the 1890s // Comparative Critical Studies. 2005. № 2 (2). P. 143–163.
- Simms 2008 – *Simms E.M.* The child in the world: Embodiment, time, and language in early childhood. Wayne State Univ. Press, 2008. 264 p.

References

- Bakhler, Br. (2015), Merleau-Ponty on Children and Childhood, *Childhood and Philosophy*, no. 11 (22), pp. 203–221.
- Bakhler, Br. and Kennedy, D. (eds.) (2016), *Philosophy of Childhood Today: Exploring*

- the Boundaries*, Lexington Books, Lanham, USA.
- Brazhnikova, Ya. (2004), “*Flesh and history. On the idea of architectonic past in the philosophy of M. Merleau-Ponty*”, *Logos*, no. 1 (41), pp. 72–87.
- Dosse, F. (2007), “Structuralism”, *The Edinburgh Companion to Twentieth-Century Philosophies*, Edinburgh University Press, Edinburgh, UK.
- Dosse, F. (2018), *La saga des intellectuels français*, T. I, Gallimard, Paris, France.
- Manucharova, A. (2012), “*The concept of gesture in works by G.H. Mead and M. Merleau-Ponty*”, *Istoriya filosofii i sotsiokul'turnyi kontekst [History of philosophy and socio-cultural context]*, RSUH, Moscow, Russia, pp. 24–30.
- Rojcewicz, R. (1987), “Merleau-Ponty and cognitive child psychology”, *Journal of Phenomenological Psychology*, no. 18 (1-2), pp. 201–221.
- Shuttleworth, S. (2005), “Inventing a Discipline: Autobiography and the Science of Child Study in the 1890s”, *Comparative Critical Studies*, no. 2 (2), pp. 143–163.
- Simms, E.M. (2008), *The child in the world: Embodiment, time, and language in early childhood*, Wayne State University Press, Detroit, USA.
- Tseytlin, S. (2019), “Child’s native language acquisition as a synergetic process”, *Liberal Arts in Russia*, no. 4, pp. 288–300.

Информация об авторе

Елена В. Вечернина, аспирант, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125047, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; e_vechernina@mail.ru

Information about the author

Elena V. Vechernina, postgraduate student, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Square, Moscow, Russia, 125047; e_vechernina@mail.ru