ISBN 978-5-91298-044-2

ВОЗРАСТНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ В ТРАДИЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ

И.В. Пономарев

И.В. Пономарев

ВОЗРАСТНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ В ТРАДИЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ

УЧРЕЖДЕНИЕ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ НАУК
ИНСТИТУТ АФРИКИ РАН

И.В. Пономарев

ВОЗРАСТНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ В ТРАДИЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ

Москва
2009

"... моей матери посвящается"

Работа выполнена в Центре цивилизационных
и региональных исследований

Научный редактор
А.В. Коротаев

Рецензенты:
д. психол. н. Б.Г. Мещеряков,
к. филос. н. В.В. Глебкин

И.В. Пономарев. Возрастная социализация в традиционном обществе. М.: Институт Африки РАН, 2009. – 201 с.

В работе вместо традиционного для социокультурной антропологи анализа с акцентом на социальное или традиционного для кросс-культурной психологии анализа с акцентом на психическое предлагается подход, делающий объектом научной проблематики и исследования *отношение* между социальным и индивидуальным. По мнению автора, основывающемуся на теории Л.С. Выготского, это отношение дано в *переживании* личностью социоиндивидуального взаимодействия, в частности возрастного взаимодействия взрослого и ребенка в процессе передачи знаний, навыков и морально-этических норм; само сознание человека формируется в онтогенезе на основе индивидуальных переживаний тех социальных отношений, которые ему доступны. Такой подход позволяет косвенно судить о строении сознания и личности индивида в традиционном обществе по тем структурам, функциям и социальным институтам, которые в этом обществе имеются. С другой стороны, он позволяет соотнести данные, полученные косвенным путем, с экспериментальными данными о сознании, повышая таким образом достоверность нашего понимания, что такое сознание человека.

На обложке «настенная роспись в доме нупе» из книги «Религия нупе» З.Ф. Наделя (Лондон, 1954).

ISBN 978-5-91298-044-2

© Институт Африки РАН, 2009
© И.В. Пономарев, 2009

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение (к постановке проблемы исследования) 7

Глава 1. Концепции социально-психологического развития 13

1.1 Концепции отечественной антропологии 13
1.1.1 Подход К.П. Калиновской к проблеме «возрастных групп» 13
1.1.2 Социология племени Н.М. Гиренко 15
1.1.3 Общая историография вопроса 17
1.2 Концепции зарубежной антропологии 19
1.2.1 Маргарет Мид о подростковом кризисе 20
1.2.2.1 Проблема и условия исследования 20
1.2.2.2 Кризис 13 лет: есть или нет? 21
1.2.2 Особенности подхода У.Д. Хамбли 26
1.3 Концепция симпрактической культуры 29
1.4 Концепция лингвогенеза И.М. Дьяконова 30

Глава 2. Изучение социоиндивидуального взаимодействия в единстве социальных связей 36

2.1 Зигфрид Фредерик Надель 36
2.2 Нупе Нигерии 37
2.2.1 Проблемы терминологии 37
2.2.1.1 Термин «нупе» 38
2.2.1.2 Термин «ритуал» 42
2.2.1.3 Термин «религиозный ритуал» 45
2.2.1.4 Термин «возрастной ранг» 48
2.2.2 Ритуальное социоиндивидуальное взаимодействие 53
2.2.2.1 Обучение подростков 53
2.2.2.2 Закрепление социальных навыков 55
2.2.2.3 Гендерный фактор 58
2.2.2.4 Ритуал «gani» 60
2.2.3 Другие виды социоиндивидуального взаимодействия 64
2.2.3.1 Коллективная трудовая деятельность 64
2.2.3.2 Социально-психологический институт ведовства 68
2.2.3.3 Практики и верования 74
2.2.3.4 Ислам у нупе 77
2.2.4 Ригидность социальных отношений (вместо заключения) 79
2.3 Некоторые выводы 82

Глава 3. Социальные и социально-психологические соответствия ... 91

3.1 Социальные сопоставления ... 91
3.1.1 В.Тернер и ндембу Замбии ... 91
3.1.1.1 Термин «символ» (Тернер versus Надель?) ... 91
3.1.1.2 Два контекста символа и ритуала ... 93
3.1.1.3 Социальная структура ндембу ... 95
3.1.1.4 Ритуал возрастной инициации ... 98
3.1.1.5 Практико-семиотическое единство ритуала ... 101
3.1.2 Азанде Э. Эванса-Причарда ... 105
3.1.2.1 Основные термины ... 105
3.1.2.2 Ведовство у азанде ... 108
3.1.2.3 Ведовство и дети ... 111
3.1.3 Африканское ведовство по М. Дуглас (к вопросу о социогенезе) ... 114
3.1.3.1 Некоторые термины ... 114
3.1.3.2 Интенсификация ведовства ... 115
3.1.3.3 Место азанде и нупе в социогенетической схеме М. Дуглас ... 117
3.1.4 Некоторые выводы ... 119
3.2 Социально-психологические сопоставления ... 121
3.2.1 Исследование грамотности в Либерии ... 121
3.2.1.1 О специфическом и неспецифическом влиянии грамотности ... 122
3.2.1.2 Продуктивность тестовых методик ... 124
3.2.1.3 Основная проблема исследования С. Скрибнер и М. Коула ... 125
3.2.2 Сопоставление с отечественными кросс-культурными исследованиями ... 126
3.2.2.1 Опыты на классификацию ... 126
3.2.2.2 Опыты с силлогизмами ... 129
3.2.2.3 Развитие самосознания и самооценки ... 130
3.2.2.4 Исследования П. Тульвисте ... 132
3.2.3 Переосмысление данных М. Коула и С. Скрибнер ... 134
3.2.3.1 Письменная речь ... 134
3.2.3.2 Устная речь ... 137
3.2.3.3 Задача на расшифровку ... 139

3.2.4 Некоторые выводы ... 142

4. Заключение ... 149

4.1 Возрастные кризисы в традиционном обществе ... 149
4.2 Два вида социоиндивидуального взаимодействия (к типологии социопсихогенеза) ... 151
5. Приложение ... 156
5.1. Анализ гносеологических оснований проекта науки о детском развитии (педологии) Л.С. Выготского ... 156
5.1.1 Методологические основания педологии ... 156
5.1.2 Эвристический конструкт «сознание» и его семантические связи ... 160
5.1.2.1 Термины «сознание» и «личность» ... 160
5.1.2.2 Соотношение терминов «сознание» и «личность» ... 162
5.1.2.3 Термин «новообразование» ... 164
5.1.2.4 Термин «социальная ситуация развития» ... 165
5.1.2.5 Термин «возраст» (к постановке проблемы исследования) ... 166
5.1.3 Функции, структуры и генезис сознания ... 169
5.1.3.1 Соотношение терминов «сознание», «личность» и «психологические функции» ... 169
5.1.3.2 Термины «низшие» и «высшие» психологические функции ... 172
5.1.3.3 Термин «система» (функциональная типология сознания) ... 175
5.1.3.4 Типология психологических функций ... 178
5.1.4 Смысловое и системное строение сознания ... 179
5.2 Тезаурус ... 186
5.3 Список литературы ... 187
5.4 Указатель ... 193
5.5 Summary ... 199

ВВЕДЕНИЕ
(к постановке проблемы исследования)

На протяжении предлагаемой работы мы будем неукоснительно проводить один и тот же методологический принцип: разделение научного описания на гносеологический и онтологический аспекты. Таким образом, вся наша работа, помимо задачи решения конкретных научных проблем, имеет методологическую задачу (которую, возможно, правильнее назвать сверхзадача): показать сущность и эвристичность заявленного принципа. Поэтому сейчас мы можем только в первом приближении постараться передать смысл данного принципа.

Необходимо различать два плана реальности: онтологический и гносеологический. Критерием различения этих планов является то, что каждый их них имеет свои собственные законы, которые можно описать научно. Но вместе с тем законы онтологического плана могут быть описаны только через гносеологический план, т. е. с помощью тех языков, которые создало человечество: алфавитного, нотного, математического, компьютерного и т.д. Л.С. Выготский неоднократно цитировал слова Маркса о том, что если бы онтологические законы и их вербальное описание совпадали, то никакая наука не была бы нужна. Несовпадение этих двух видов законов и их связанность в процессе познания является основной проблемой научного познания. Именно для ее решения мы выделили принцип разделения научного описания на онтологическое и гносеологическое.

Руководствуясь этим принципом, приступим к описанию объекта, предмета и проблемы исследования. Начнем с того, что покажем необходимость для нашего исследования сочетания данных социокультурной антропологии и психологии.

Взаимодополнительность этих научных парадигм вытекает из подхода, отстаивающего принципиальную неделимость в онтологическом плане объекта исследования гуманитарных наук – человека, т.е. человека как целостности, неделимой на составляющие при научном *синтезе*. Однако при научном *анализе* и в гносеологическом плане вполне правомерно выделять различные предметы исследования в рамках единого

объекта. Разрыву анализа и синтеза (в частности, нередкой потере такого аспекта синтеза, как соотнесение с целостностью) в гуманитарных науках мы во многом обязаны именно гносеологической природе познания. Пожалуй, только отдельные ученые пытались преодолеть этот разрыв[1]. Именно этот разрыв, по нашему мнению, привел к разделению на естественные и гуманитарные науки. Но это разделение никак нельзя считать естественным, а не сложившимся в результате специфики развития путей познания.

Напротив, мы полагаем, что именно восстановление целостности объекта исследования приведет к ослаблению дихотомии гуманитарное – естественное. Все дело в том, что человек настолько многоуровневая и сложная целостность, что *любую* связанную с этим объектом исследования научную проблему нельзя изучать *только* экспериментальными методами. Но ее нельзя изучать и *только* описательными, *только* клиническими, *только* статистическими и математическими, *только* «вживанием» или любыми другими *изолированными* методами. Иначе мы получим множество разрозненных ответов по совершенно различным проблемам (бесспорно, также важным), но никогда не получим *единой картины развития человека*.

Проблема развития человека не может быть решена ни *исключительно* гуманитарными, ни *исключительно* естественными методами исследования. Необходим подход, использующий синтез данных, полученных различными методами при исследовании *одного* научного предмета и решении одной научной проблемы, а не синтез наук и методов. Прописать принципы такого подхода и осуществить его практическую реализацию (хотя бы для начального периода развития человека) попытался Л.С. Выготский в своем проекте науки о детском развитии – педологии. Поэтому данный проект ни в коей мере нельзя рассматривать как принадлежащий только научной сфере психологии, педагогики и т.д. В приложении (см.: 5.1) приводится анализ некоторых положений данного проекта как методологически значимых для всего нашего исследования. Именно на этих положениях, как на краеугольном камне, мы строим весь наш анализ и синтез.

Из всего сказанного вытекает, что методологически мы опираемся далеко не на междисциплинарный подход, если под последним понимать синтез наук с их отдельными предметами и методами исследования. Не синтез социокультурной антропологии, психологии, социологии и пр. стоит во главе угла нашего исследования, а сопоставление полученных в этих дисциплинах данных в рамках решения проблемы *единства развития человека и общества*. Данная проблема диктует и выбор термина «социоиндивидуальное взаимодействие» как основной единицы анализа нашего исследования, соединяющей в себе элементы:

человек и общество. Мы останавливаемся на этом термине как более общем в сравнении с термином «социально-психологическое взаимодействие», так как психика, безусловно, только одна из составляющих человека. Однако мы оставляем за собой право использования обоих терминов как единиц анализа в зависимости от того, рассматриваем ли мы онтологически человека как целостность или выделяем его психику по определенным гносеологическим основаниям.

Разрабатываемый метод мы ориентируем не на абстрактного человека, а применительно к подростковому развитию и возрастной социализации в традиционном африканском обществе. Процессы возрастной социализации не могут проходить гомогенно и однотипно в различных обществах и требуют при своем анализе выявления как специфических, так и неспецифических черт. Хотя процессы социальной адаптации или дезадаптации продолжаются на протяжении всей жизни индивида, мы сосредоточиваем главный фокус нашего исследования на возрастном периоде от 13 до 20 лет, выходя за его рамки только с целью показать либо каузально-генетические истоки изучаемого явления, либо дальнейшие тенденции его развития.

Согласно основным положениям Л.С. Выготского развитие личности и сознания ребенка неотделимо от форм и видов обучения, доступных ему (см.: 5.1). Поэтому процесс социализации необходимо анализировать как отношение социальной ситуации развития ребенка к его личности (сознанию) в единстве детского развития. Только подходя к исследованию развития ребенка как к целостности (его анализу как расчленению на отдельные категориальные термины и синтезу как обобщению одних расчлененных терминов другими), можно понять отдельные стороны социализации. Среди множества форм и видов обучения нас будут интересовать, прежде всего, вербальные (и более осознаваемые) и невербальные (и менее осознаваемые) способы передачи практической и теоретической информации и соответствующий им тип развития личности и сознания индивида. Таким образом, мы можем подойти к определению объекта данного исследования: социоиндивидуальное взаимодействие в традиционном обществе.

Выбор данного объекта исследования позволяет выявить типологические различия в психологическом строении индивида в обществах с различным уровнем использования письменности и при ее отсутствии. Постулат о неразрывной связи между развитием сознания ребенка и доступными ему формами и видами обучения позволит посредством выявленных типологических различий в способах передачи и хранения информации косвенно судить о психологическом строении индивида и, таким образом, дать характеристику традиционного общества, в которой будут соединены социально-индивидуальные аспекты. Данный подход

соответствует, как мы постараемся показать в нашей работе, ключевой мысли Л.С. Выготского о том, что развитие человека (в фило- или онтогенезе) совершается по двум постоянно взаимодействующим и пересекающимся линиям: внутрипсихической и внешнепсихической.

По указанным причинам мы выделили следующий предмет исследования: межпоколенческая передача и закрепление на осознаваемом и неосознаваемом уровне психики навыков, знаний и морально-этических норм как часть социоиндивидуального взаимодействия в традиционных африканских обществах в подростковом возрасте.

Первая глава нашего исследования посвящена анализу концепций, затрагивающих социально-психологические проблемы в традиционном обществе. Во второй главе осуществляется анализ и синтез данных, касающихся возрастного социоиндивидуального взаимодействия в *одном* традиционном африканском обществе – нупе Нигерии. Детальная проработка одного традиционного общества и связанной с ним проблематики позволяет избежать излишне теоретического подхода к интересующему нас предмету, а также учесть даже те данные, которые не ложатся в заявленную теоретическую схему. Первая часть третьей главы посвящена выявлению специфических и неспецифических (общих) характеристик возрастного социоиндивидуального взаимодействия. Для этого выявленные в обществе нупе характеристики сопоставляются с характеристиками, выявляемыми в других традиционных африканских (а иногда и неафриканских) обществах, схожих по типу хозяйственной деятельности с обществом нупе. Однако при решении поставленных задач главы иногда пересекаются между собой, что необходимо иметь в виду и что мы далее будем оговаривать особо.

Поскольку источником данных в указанных главах и разделах служат исследования по социальной антропологии, постольку акцент в них отчасти приходится на социальных аспектах социоиндивидуального взаимодействия. Однако мы попытались хотя бы отчасти обойти этот крен самим выбором источника (см.: 2.1). Наконец, во втором разделе третьей главы решается задача анализа социоиндивидуального взаимодействия с акцентом на индивидуальное. Для решения этой задачи привлекаются данные кросс-культурных исследований еще в одном африканском обществе. Специфика данного вида исследований заставляет нас подробно проанализировать их методологию, а полученные на африканском материале данные сопоставить с данными кросс-культурных исследований в других традиционных обществах. Мы хотим особо подчеркнуть, что именно этот раздел позволяет подойти к предмету нашего исследования через анализ внутрипсихических процессов, однако здесь мы вынуждены сосредоточить наше внимание на взрослых испытуемых, так как возрастных данных по этой тематике крайне мало.

Из выделения гносеологических и онтологических аспектов изучаемых явлений следует необходимость сопровождать любой анализ синтезом, расчленение – обобщением; выделяя часть изучаемого явления, не упускать из виду целое, помнить, что выделенная при анализе часть всегда должна выступать как фигура на фоне ее отношений с целым. Для решения этих задач нами вводится как можно более дробная компоновка изложения: мы будем стремиться каждый раз делать содержательные выводы в конце малых подразделов. Это позволит сразу проводить синтез по каждой проанализированной (расчлененной) частной проблеме, хотя и являющейся только частью общей проблематики нашего исследования. Наконец, разделение на гносеологический и онтологический принципы позволяет представить критику методологии источников, которыми мы пользуемся, в наиболее сжатой и, смеем надеяться, доступной форме. Этому посвящены разделы, предваряющие данные по преимуществу одного исследователя.

В социокультурной антропологии мы находим наиболее обоснованные доводы в пользу того, что различные общества со свойственной им культурой являются несопоставимыми между собой. Однако в обществе любого типа можно выявить на основе формальных критериев (т.е. условно-гносеологически) как специфические, так и неспецифические (общие) черты и особенности. Соответственно специфическое является несопоставимым и не может служить основой научной типологии, а неспецифическое – напротив, является научно найденными и обоснованными критериями такой типологии. Именно такой путь исследования снимает дихотомию о несопоставимости обществ разного культурного типа, мешающую научному познанию. Отказ от сопоставления обществ разного типа – это отказ от выявления специфического и общего в этих обществах.

Как писал Л.С. Выготский: «Без предварительной рабочей гипотезы о психологической природе сознания невозможны критический пересмотр всего научного капитала в этой области, отбор и просеивание его, перевод на новый язык, выработка новых понятий и создание новой проблематики»[2]. Это же можно сказать и о нашем предмете исследования: нам тоже необходима рабочая гипотеза, в соответствии с которой мы могли проанализировать уже накопленные факты. По необходимости наше исследование оказывается глубоко теоретическим, однако оно не является полностью историографическим и анализ концепций других ученых (хотя он и имеет место) не может быть его основной задачей. Напротив, именно «критический пересмотр», «отбор и просеивание» уже имеющихся данных должны стать нашей целью.

Основываясь на историографическом разделе нашей работы (см.: гл. 1), мы выдвигаем следующую рабочую гипотезу, в соответствии с

которой осуществлялся выбор источников, отбор в них данных для анализа и синтеза.

Социоиндивидуальное взаимодействие по передаче навыков, знаний и морально-этических норм от поколения к поколению в традиционном обществе должно принципиально отличаться от такового в обществе, где есть школьное образование современного европейского типа, что влечет за собой и принципиальные отличия на индивидуально-психологическом уровне в возрастном развитии.

Во введении мы затронули только самые общие вопросы, связанные с постановкой проблемы исследования. Детальная проработка проблемы, предмета и метода исследования сделаны в специально посвященном этому разделе, который приводится в приложении (5.1).

Автор выражает глубокую благодарность за сотрудничество и помощь В.В. Глебкину, А.Л. Елфимову, И.А. Корепановой, М. Коулу, Б.Г. Мещерякову, В.Н. Романову, И.В. Следзевскому, С.В. Соколовскому.

---

[1] См. напр.: *Зинченко В.П., Мамардашвили М.К.* Проблема объективного метода в психологии // Вопросы философии. 1977. № 7.

[2] *Выготский Л.С.* Сознание как проблема психологии поведения // Выготский Л.С. Собр. соч. в 6 т. Т. 1. М., 1982. С. 83.

ГЛАВА 1
КОНЦЕПЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Основным предметом нашего исследования является социоиндивидуальное взаимодействие, а не, скажем, возрастные классы или обряды перехода. По этой причине в данной главе главный акцент будет сделан на те работы, которые не просто имели дело с отдельными социальными явлениями, а в той или иной степени концептуализировали само отношение между социальным и психическим. Конечно, таких работ немного, тем важнее рассмотреть их по возможности подробнее. Однако мы также кратко остановимся на исследованиях, в которых анализировались основные из затрагиваемых нами социальных явлений.

В соответствии с этим данная глава распадается на следующие части. Сначала мы рассмотрим социальную специфику африканского материала, опираясь на работы отечественной школы социокультурной антропологии (этнологии). Затем мы проанализируем два основных социально-психологических подхода в зарубежной социокультурной антропологии, относящихся к избранной проблематике. Далее будет кратко представлено защищаемое автором научное направление мысли, последовательно раскрытое в двух разделах.

1.1 Концепции отечественной антропологии

1.1.1 Подход К.П. Калиновской к проблеме «возрастных групп»

Среди работ отечественных африканистов центральное место по отношению к проблематике нашего исследования занимает работа Клары Петровны Калиновской, посвященная вопросам возрастных групп в африканских обществах[1]. Правда, среди шести обществ Восточной Африки, исследованных ею сравнительно-историческим методом по различным письменным источникам, нет тех, что выбраны для изучения в нашей работе. Соответственно минимально и обращение исследовательницы к той литературе, на которой строим свое исследование мы. Однако ее данные по многим аспектам очень хорошо дополняют анализируемые

нами и могут помочь цели выявления специфических и неспецифических характеристик различных социопсихологических явлений.

В работе К.П. Калиновской представлен анализ и обобщение явления, получившего в антропологической литературе обозначение «возрастная группа»[2]. В нашем исследовании мы затронем как сам этот термин (см.: 2.2.1.4), так и шире – проблему, к которой он отсылает. Подробный анализ явления возрастных групп в антропологической литературе позволил К.П. Калиновской сформулировать две основные проблемы, связанные с возрастными группами: «проблему возраста как критерия при формировании возрастных групп и непосредственно связанную с ней другую – изначального несоответствия структуры и функции систем возрастных групп»[3]. Несоответствие структуры и функции института возрастных групп может быть, как предполагает исследовательница, как-то связано с другим важным социальным институтом традиционного общества – институтом родства[4]. В этой связи интересно одно замечание К.П. Калиновской: «Основной интерес исследователей, в частности по Западной Африке, сосредоточился главным образом на системах родства, тайных союзах, в то время как по Восточной наибольшее внимание уделялось системам возрастных групп»[5].

По мысли исследовательницы, принцип родства постепенно вытесняет принцип возраста даже в организации возрастных групп, что и ведет к парадоксальной ситуации несоответствия структуры и функции этого социального института, зафиксированной многими антропологами: «На более поздних этапах развития общества, с появлением собственности отдельных патриархальных семей на основные средства производства – землю и скот, с укреплением права наследования принцип возрастного группирования, уравнивавший общественные права и обязанности в рамках одной возрастной группы (при условии общественной собственности на основанные средства производства) и обеспечивавший выполнение коллективных производственных задач, становится в антагонистические отношения с принципом кровного родства. Последний постепенно вытесняет первоначальный принцип организации возрастных групп. Форма системы продолжала еще долго сохраняться, однако изменение основного принципа организации привело к таким серьезным нарушениям в возрастном составе групп, что первоначальное соответствие функции и структуры возрастной системы исчезло. Принцип кровного родства стал определяющим при вступлении в систему, но группы перестали быть возрастными и в целом не являлись при этом производственными коллективами»[6].

Отметим, что сохранение структуры социального института при потере им своей основной функции свидетельствует о ригидности социальных отношений в традиционном обществе (подробнее см.: 2.2.4 и 3.1.3). Что касается эволюционного соотношения института возрастных

групп и института родства, то заключению К.П. Калиновской противоречат некоторые факты из проанализированного ею материала[7]. В любом случае этот вопрос требует дальнейшей разработки.

Мы также не можем «рассматривать элементы социальной организации возникающими и развивающимися на базе общественного производства», как пишет К.П. Калиновская, не указывая других источников возникновения социального, и далее: «Системы возрастных групп в эпоху первобытнообщинной формации были непосредственно связаны с процессом производства. Несмотря на структурные различия систем разных народов, основа их одна – производственная»[8]. В нашей работе мы исходим из положения, что структура (технология, средства производства, производители) и суперструктура (идеология, морально-этические нормы и ценности, социальная и индивидуальная психология) являются элементами единого процесса развития общества[9]. Отношение между этими элементами необходимо описывать не в терминах простой каузально-генетической связи, а как взаимообратные и взаимозависимые связи. Недаром у К. Маркса термины «базис» и «надстройка» в оригинале имеют вид «структура» и «суперструктура» соответственно.

Проанализированные К.П. Калиновской данные и в целом ее методологический подход дают ей возможность сделать заключение, что именно биологический возраст – а не родство, как полагали некоторые исследователи – является генетическим критерием формирования возрастных групп: «На опыте нашего анализа материалов, исходя из основного положения, что каждая возрастная группа – производственный коллектив с определенной социально-экономической задачей, мне представляется возможным утверждать, что только критерий реального возраста обеспечивал необходимый для производства состав групп во всех степенях системы»[10]. Однако К.П. Калиновская также показывает, что возраст является основным критерием формирования возрастных групп *только в определенный период исторического развития общества*. Именно эти выводы, как мы увидим, весьма существенны для нашей дальнейшей работы (см.: 2.2.1.4 и 2.2.3.1).

1.1.2 Социология племени Н.М. Гиренко

В книге «Социология племени», обобщающей результат многих лет исследований, Н.М. Гиренко были проанализированы и обобщены работы наиболее видных представителей западной социокультурной антропологии с точки зрения социально-экономической эволюции и социологической теории. Поэтому основной упор в анализе таких интересующих нас явлений, как возрастные группы и ритуалы возрастной инициации, сделан ученым на их социологическую и генетическую составляющие. Мы же подходим к анализу различных явлений с позиций

социоиндивидуальной динамики и социально-психологического анализа. Таким образом, мы можем отослать читателя к работе Н.М. Гиренко, как удачно дополняющей наше исследование в отношении анализа в рамках общесоциологической теории некоторых явлений, описанных в социокультурной антропологии.

Если попытаться охарактеризовать подход Н.М. Гиренко в целом, то можно сказать, что он рассматривает стадиальное развитие общества, уделяя особое внимание его самым ранним формам. Ученый выделяет три основных института (аналитических конструкта) социальной организации: потестарный, социально-родственный и половозрастной. Каждому из этих институтов соответствуют специфические *отношения* между индивидами. Динамика процесса развития общества, по Н.М. Гиренко, может быть выявлена с помощью анализа взаимодействия указанных институтов как на уровне общества, так и на уровне межобщинного взаимодействия. Внимание ученого к социоиндивидуальным отношениями и методологический акцент на взаимодействии институтов сближает его подход с отстаиваемым нами. Особое значение для нашей работы имеют некоторые положения Н.М. Гиренко о роли в развитии традиционного общества половозрастных групп и объединений.

Мы не будем касаться таких основных терминов, как «племя», «община», «родоплеменная община», «класс», «противоречие» и др., которые использует и операционализирует Н.М. Гиренко. С нашей точки зрения, они более относятся к дискурсу породившего их времени, чем к интересующим нас научными проблемам. Сам Н.М. Гиренко едва ли был связан этим дискурсом (в частности его эволюционистской направленностью) настолько, чтобы не рефлексировать недостатки использования этих и других терминов в такой парадигме. Так, он характеризует основную особенность эволюционного соотношения трех выделяемых им социальных институтов следующим образом: «В первую очередь особенность заключается в том, что фактически каждый из рассмотренных в работе социальных институтов возникает не как продолжение предшествующего, и в этом смысле институты не образуют эволюционного ряда. Но при этом они обладают рядом признаков, которые являются общими, что иногда и воспринимается как свидетельство эволюционной преемственности при сопоставлении синхронно функционирующих социальных форм»[11].

Данное положение по крайней мере отчасти противоречит гипотезе К.П. Калиновской об эволюционном соотношении института возрастных групп и института родства (см.: 1.1.1). В другом месте, подводя итог рассмотрению половозрастного института, Н.М. Гиренко высказывается еще определеннее: «Можно утверждать, что, несмотря на изначальность присутствия возрастного (половозрастного) принципа организации социального взаимодействия на любых этапах социальной эволюции, институированное возрастное поколение и институированная возрастная группа являются порождением общинной организации, а их система не могла лежать ни в основе общинной, ни в основе любого вида родственной (социально-родственной) организации. Развитие ее обусловлено специализацией социальных ролей в процессе специализации (преимущественно в условиях скотоводства) самой хозяйственной деятельности»[12]. Интересно, что данные выводы противоречат, опять-таки отчасти, сделанным самим Н.М. Гиренко в его более ранней работе[13] и более близким высказанным К.П. Калиновской. Однако, с нашей точки зрения, это вполне закономерный путь развития взглядов отдельного ученого: он имеет право на их изменение и усложнение в свете новых фактов.

Хотя направление, в котором работал Н.М. Гиренко, не может быть причислено к социально-психологическому, широта взглядов ученого позволила ему сделать ряд важных для нашего исследования замечаний, касающихся социопсихологического взаимодействия личности и общества. Здесь мы приведем только одно его обобщение методологического характера, затрагивающее данную проблематику: «Конечно, и в племени есть личность со своей спецификой проявления нормативной жизнедеятельности, но личность не связана непосредственно с телесной оболочкой – она продукт действия множества внешних обстоятельств. Соединение талантов и пороков с их носителем – телесной субстанцией – заблуждение уже классового общества и даже развитого буржуазного. Как переход – противопоставление телесного духовному (нетождественность) было выработано в развитых религиозных системах. Для этого надо было прийти к осознанию пространственных и временных измерений все более широкого (и параллельно более узкого) масштаба»[14].

Конечно, «соединение талантов и пороков с их носителем» и рассмотрение человека как независимой от социума аналитической единицы – этот подход нельзя считать изжитым и сегодня ни в зарубежной, ни в отечественной науке. Весь пафос нашей работы направлен на преодоление этого подхода и утверждение прямо противоположного, разработанного, в частности, Л.С. Выготским.

Таким образом, работы Н.М. Гиренко раскрывают социологическую составляющую научных вопросов, которые хотя и не совпадают напрямую с заявленной нами проблематикой, но должны быть учтены при проведении исследования.

1.1.3 Общая историография вопроса

Видным представителем санкт-петербургской научной традиции является В.Р. Арсеньев. Многолетние полевые исследования этого ученого привлекают к себе самое пристальное внимание ученых-африка-

нистов богатством собранных фактов[15]. Его исследования общества бамбара – оседлых земледельцев Мали – затрагивают ряд важных аспектов социализации и могут быть использованы в межкультурном сопоставлении. Другой санкт-петербургский исследователь, В.А. Попов, затронул в своих работах проблему возрастных классов и половозрастной стратификации общества[16]. Под его редакцией также выпущен ряд сборников «Алгебра родства» и ряд тематических сборников, среди которых особый интерес для нашего исследования представляет коллективная монография, где «сделана попытка реконструировать социально-психологические механизмы становления потестарных отношений между людьми»[17]. В своей реконструкции авторы монографии используют некоторые идеи Л.С. Выготского и А.Р. Лурия, что делает ее особенно интересной для нашего исследования. Наряду с другими учеными, в монографии принял участие африканист В.В. Бочаров, работающий в основном в рамках антропологии власти, но также имеющий монографию по антропологии возраста[18].

В своей работе «Традиционные институты управления и власти» московская исследовательница Н.Б. Кочакова поднимает вопрос о «трансформации и взаимодействии» данных институтов с новыми властными структурами, появившимися в Африке в колониальный и постколониальный период[19]. Особое внимание в работе исследовательницы уделено традиционным институтам независимой Нигерии, что задает необходимую временную перспективу избранной нами проблематики. Немалую ценность для нашей работы представляют обобщения исследовательницы об африканских тайных обществах и союзах. Глубоко и подробно Н.Б. Кочаковой изучен доколониальный период развития обществ по различным параметрам на территории современной Нигерии[20]. В свете поднимаемой нами проблемы влияния грамотности на когнитивное развитие в кросс-культурных исследованиях особый интерес представляет глава «Хранение и передача информации», в которой рассматриваются варианты предметного и рисуночного письма, относимые к наиболее ранним формам письменности[21]. Эти данные хорошо дополняют специфику рисуночного и слогового вариантов письма ваи Либерии (см.: 3.2.1).

Н.Б. Кочакова отстаивает необходимость терминологического различения «традиционных институтов» и «архаических традиционных институтов», относя последние только к «доколониальным»[22]. С позиций цивилизационного дискурса известным специалистом по Нигерии Игорем Васильевичем Следзевским отстаивается схожая точка зрения, согласно которой африканские культуры доколониальной эпохи более точно характеризовать термином «архаические»[23]. Под его редакцией и под редакцией Д.М. Бондаренко были выпущены в 1990-е годы не-

сколько сборников статей, в которых приняли участие различные исследователи, среди них особо хотелось бы отметить африканистов: В.Р. Арсеньев, В.В. Бочаров, В.А. Попов, И.Т. Катагощина, А.Н. Мосейко. В этих сборниках последовательно проводилось разделение между архаическими и традиционными культурами. В заключении нашей работы мы также остановимся на термине «традиционная культура» и его эвристичности по отношению к избранной проблематике.

Дмитрий Михайлович Бондаренко занимается исследованием нигерийской истории и письменности[24]. Он выступил организатором и руководителем комплексной экспедиций в Танзанию, в которой приняли участие сотрудники Института Африки РАН, МГУ, РГГУ. Во втором полевом сезоне этой экспедиции также участвовала группа под руководством этолога М.Л. Бутовской, в работах которой неоднократно поднималась тема детской социализации[25]. Исследования в Танзании представляют для нас теоретический интерес, так как они отчасти отражают влияние распространения европейского типа школьного образования на менталитет и позволяют судить о самых последних тенденциях развития религиозной, светской и образовательной составляющих танзанийской культуры в условиях модернизации.

В работах И.Е. Синицыной ставились вопросы правовой антропологии в странах экваториальной Африки[26]. Особенно ценным является анализ работ африканских ученых-правоведов. Это дает возможность показать, как сами африканцы видят свои традиционные институты и обычаи. Определенное значение для нашего исследования имеет монография И.Е. Синицыной «Человек и семья в Африке», в которой раскрыты некоторые аспекты детско-родительских отношений.

Ирина Тимофеевна Катагощина рассматривает в своих работах проблемы нациообразования во второй половине XX века в странах тропической Африки[27]. Особое внимание исследовательница уделяет процессам, связанным с общенациональными явлениями в Нигерии. Это делает ее работу ценным материалом для отслеживания некоторых тенденций развития национального самосознания у нупе, зафиксированных З.Ф. Наделем в первой половине XX в. Однако данная проблематика является периферическим сюжетом для нашего исследования и будет частично затронута в контексте обсуждения проблемы влияния модернизации на традиционные институты нупе.

1.2 Концепции зарубежной антропологии

В данном разделе мы рассмотрим некоторые теоретические подходы и практические исследования, проводившиеся в рамках зарубежной социокультурной антропологии. Работы Б. Малиновского, А.Р. Рэдк-

лиффа-Брауна и их учеников достаточно хорошо известны отечественным ученым, кроме того, они были обобщены и проблематизированы на новом уровне в исследованиях А.А. Никишенкова[28]. Анализ более поздней антропологической традиции можно найти на русском языке, например, в работах А.А. Белика, А.Л. Елфимова[29], или в обобщающем и систематизирующем исследовании А. Барнарда – на английском[30].

1.2.1 Маргарет Мид о подростковом кризисе

Первенство М. Мид в исследовании проблемы подросткового кризиса в традиционном обществе неоспоримо. Это ставит перед нами задачу проанализировать ее работу «Взросление на Самоа»[31] с самым пристальным вниманием.

1.2.2.1 Проблема и условия исследования

В предисловии к своей работе М. Мид ставит основную проблему исследования как проблему социокультурной обусловленности кризиса 13 лет: «Мы хотим исследовать не меньше, чем воздействие цивилизации на развивающееся человеческое существо в возрасте пубертата»[32]. Рассматривая научные работы, так или иначе затрагивавшие эту проблему, она находит, что методологически они не могли ее разрешить, так как ограничивались данными по одному обществу – европейскому. Отсюда основная гипотеза, из которой исходит исследовательница: в некоторых традиционных обществах мы можем не обнаружить кризис 13 лет в том виде, как он описан для современного ей (1929 г.) европейского общества. В отличие от многих антропологов М. Мид старается уделять в своем исследовании равное внимание и социальному, и индивидуальному аспекту исследуемого явления (ср.: 3.1.3.1). Тем досаднее, что при редкой для антрополога щепетильности в описании переживаний своих информантов М. Мид имплицитно исходит из предположения, что кризис 13 лет может быть *полностью* обусловлен социально и культурно.

Именно последним ее подход принципиально отличается от нашего. Мы также исходим из того, что кризис 13 лет (как и прочие возрастные кризисы) должен носить социально зависимый характер. Однако в отличие от М. Мид мы считаем, что кризис 13 лет – это сложное социоиндивидуальное явление, каузально-генетический анализ которого следует проводить, рассматривая взаимодействие личности и общества. Другими словами, причины любого возрастного кризиса надо искать не в личности и социальной среде по отдельности и даже не в соединении анализа личности с анализом ее среды, а в *отношении* между личностью и средой, данном в *переживании* индивида (см.: 5.1.2.2). Это отношение никогда не является константным и именно оно должно быть предметом нашего исследования.

Впрочем, позиция М. Мид и наша могут быть сближены, если мы будем различать специфическое и неспецифическое социоиндивидуальное взаимодействие. Если М. Мид концентрируется на специфических причинах кризиса (которые мы ни в коей мере не отрицаем), то мы также постараемся выявить неспецифические, свойственные как современному европейскому, так и традиционному обществу.

М. Мид проводила свое исследование на западном берегу острова Тау (Taŭ), входящего в архипелаг Мануа островов Самоа. Ее исследование затронуло несколько деревень, в которых проживало на тот момент примерно 600 человек. За шесть месяцев полевой работы М. Мид взяла интервью у 68 девочек и девушек в возрасте от 9 до 20 лет. Однако она указывает, что возраст определялся ею приблизительно, так как на Самоа тогда никто не знал точной даты своего рождения. Из указанных 68 будущих женщин 28 девочек еще не прошли пубертат (в возрасте примерно от 8 до 13 лет), 14 – находились в пубертате (от ~ 12 до ~ 15), а у 25 – он уже завершился (от ~ 14 до ~ 20)[33]. Таким образом, заключения М. Мид о наличии/отсутствии кризиса 13 лет в обществе Самоа принципиально ограничены данными по женской популяции. Наблюдать пик кризиса 13 лет М. Мид могла, как следует из приведенных данных, только у 14 информантов.

1.2.2.2 Кризис 13 лет: есть или нет?

Пафос исследования М. Мид состоит в том, что кризиса 13 лет в обществе Самоа нет вообще: «За исключением тех нескольких случаев, что будут рассмотрены в следующей главе, подростковый возраст не представлял собой время кризиса или стресса, вместо этого было упорядоченное развитие ряда медленно созревающих интересов и деятельностей. Умы девочек не были омрачены какими-либо конфликтами, встревожены какими-либо философскими вопросами, озабочены далеко идущими амбициями. Иметь любовников, как все девочки, и сохранять это свое положение как можно дольше, затем выйти замуж в своей собственной деревне, где есть родственники, и иметь много детей – таковы были однообразные и удовлетворяющие амбиции»[34].

Оставим в стороне вопрос о том, как исследовательница проникла в детские умы, чтобы с такой уверенностью утверждать, что они «не были омрачены какими-либо конфликтами». Вместо этого рассмотрим те самые исключения, которые М. Мид анализирует в следующей главе «Девочка в конфликте»[35]. Однако для этого нам придется вначале хотя бы кратко ознакомить читателя с тем, как происходит социализация на Самоа.

Весьма интересна одна подмеченная М. Мид особенность социализации ребенка в расширенной семье на Самоа. Она называет эту осо-

бенность «диффузией аффективной привязанности» (diffusion of affection) ребенка к взрослому[36], т.е. в отличие от нуклеарной семьи ребенок на Самоа аффективно привязывается не к одному отцу и одной матери (хотя, конечно, он знает, кто его биологические родители), а к нескольким. Это хорошо согласуется с теорией Л.С. Выготского, согласно которой именно тот взрослый, который общается и заботится о ребенке больше, будет для него «идеальной формой». Идеальную форму (напр. речь) ребенок интериоризует (вращивает) через общение с этим «значимым другим», на основе ее строятся все структуры и функции будущей личности и будущего сознания (см.: 5.1).

Из той картины, которую рисует М. Мид, получается, что у биологических родителей ребенка на Самоа нет возможности заботиться о нем даже в очень раннем возрасте: они должны отправляться в длительные рыболовные экспедиции, выполнять другую жизненно важную работу. Однако это успешно компенсируется тем, что в одном доме, как правило, проживают несколько имеющих своих собственных детей взрослых братьев и сестер, иногда со своими же родителями. Поэтому ребенок постоянно находится под присмотром своих дядь и теть, двоюродных бабушек и дедушек. Все это не может не вести, по мысли М. Мид, к тому, что аффективная привязанность ребенка не фиксируется на одном человеке одного пола или на двух разного. Более того, поскольку забота о младшем ребенке очень рано частично перепоручается другим детям расширенной семьи, постольку между родителями и детьми существует намного большая дистанция, чем в современном европейском обществе[37].

М. Мид очень много пишет о «язвах» современной евро-американской цивилизации, постоянно противопоставляя их гармоничному развитию на Самоа. По ее мнению, социальная организация на Самоа спасает ребенка от болезненных отклонений в развитии: «Организация хозяйственно-семейного уклада на Самоа изничтожает одним ударом и почти во всех случаях многие из тех особых ситуаций, которым приписывается порождение нежелательных эмоциональных наклонностей. Из-за большого числа детей в одном доме (при этом со всеми обходятся одинаково) почти никогда не встречается ситуация, чтобы в семье был самый младший, самый старший или единственный ребенок»[38]. Действительно, социализация ребенка в расширенной семье принципиально отличается от таковой в семье нуклеарной. Однако европейский материал – если на него смотреть непредвзято – свидетельствует, что вовсе не каждый младший, старший или единственный ребенок в семье имеет отклонения, связанные с его позицией в этой семье. Конечно, социальная позиция в семье не может не быть основой для формирования определенных черт характера, но только в редких случаях это сопровождается тем, что можно назвать «отклонения».

Вернемся к главе «Девочка в конфликте», в которой М. Мид приводит case-studies трех девочек: Лолы, Малы и Салы. С нашей точки зрения, все три случая демонстрируют некоторые типичные черты обостренного кризиса 13 лет. У первых двух девочек наблюдается некоторое опережение психологического развития, а у последней – задержка. Опережение и отставание от прочих детей, насколько можно судить по описанию М. Мид, является личностной особенностью этих девочек и служит одной из причин обостренного протекания кризиса. В частности, М. Мид указывает, что у первых двух девочек наблюдалась более сильная, чем у других детей, склонность к аффективной привязанности, которую, однако, они не имели возможности реализовать[39]. При этом их семейное окружение оказалось иным, чем у других детей: их социализация происходила в очень маленьких для Самоа семьях, где к тому же присутствовали психически нестабильные взрослые. При сильной склонности к общению с другими детьми и большой потребности в эмоциональном внимании взрослых эти две девочки были их лишены[40]. Эти данные, по нашему мнению, требуют существенной поправки к категоричным выводам М. Мид об отсутствии кризиса 13 лет.

Три случая из четырнадцати (или даже из 39, если учитывать девочек от 14 до 20 лет) – это совсем не мало. В современном европейском обществе обостренное протекание кризиса встречается никак не чаще. Совсем другой вопрос, что у остальных информантов, по мнению М. Мид, никаких следов кризиса 13 лет не обнаруживается. Спросим, каких именно следов кризиса не обнаруживает М. Мид? Она сама недвусмысленно дает понять, что имеет в виду те признаки этого кризиса, которые были описаны для европейского и американского обществ первой трети XX века. Однако в трех приводимых ею самой случаях можно найти как специфические, обусловленные специфическими отношениями между взрослыми и детьми на Самоа, так и неспецифические признаки кризиса 13 лет. Неспецифические признаки вполне сопоставимы с таковыми в европейском обществе.

Наконец, сама М. Мид признает, что даже на Самоа подросток испытывает значительное социальное давление: «Девочка между четырнадцатью и двадцатью находится в центре хозяйственно-семейного давления и может переносить свое раздражение от старших на тех, кто находится у нее в подчинении»[41]. Как мы указали выше, забота о младших детях перепоручается на Самоа более старшим. Поэтому к четырнадцати годам подросток обычно имеет в своем подчинении несколько категорий детей более младшего возраста, среди которых он опять-таки перепоручает более младших более старшим так, что «каждый ребенок воспитывается и социализируется через ответственность за еще более младшего»[42]. М. Мид полагает, что именно такая структура социальной

организации уничтожает сами истоки кризиса 13 лет, так как подросток всегда имеет возможность самоутвердиться за счет тех, кто находится в его подчинении.

Это было бы возможно, если бы кризис 13 лет не был *кризисом отношений*. Согласно теории Л.С. Выготского в результате любого детского возрастного кризиса должны измениться именно отношения между значимым взрослым и ребенком: теперь ребенок может самостоятельно делать то, что раньше он мог осуществить только под руководством взрослого. Поэтому никакие отношения с *ведомыми* (теми, кто психологически уступает ребенку) не могут компенсировать отношений с *ведущими* (теми, кому уступает сам ребенок). Все своеобразие социализации на Самоа, выявленное М. Мид, заключается в том, что там ребенок имеет явно больше возможностей для выстраивания разнообразных отношений с ведущими и отработки отношений с ведомыми. Оба вида отношений и баланс между ними совершенно необходимы для полноценного развития психики, личности и сознания ребенка. В современном европейском обществе совсем не так редка, как может показаться, ситуация, когда ребенок депривирован от отношений с ведомыми. Гиперопека в семье и депривация в общении ведут к социальной дезадаптации – синдрому, к сожалению, широко распространенному особенно среди современного городского населения. Очевидно, что у каждого типа общественной системы есть свои преимущества и свои недостатки, напрямую отражающиеся на индивидуально-психологи-ческом уровне.

Как же мы могли бы сблизить позицию М. Мид и нашу по вопросу о наличии/отсутствии кризиса 13 лет на Самоа? Мы видим пути возможного сближения в вопросе о наличии выбора, предоставляемого различными обществами своим членам. М. Мид указывает на наличие альтернативности в современном евро-американском обществе как на основную причину кризиса 13 лет: «Главными причинами трудностей наших подростков являются наличие конфликтующих стандартов и уверенность, что каждый индивид должен делать его или ее собственный выбор, в соединении с чувством, что выбор – это очень важно»[43]. Напротив, общество Самоа едва ли вообще предоставляет своим индивидам выбор: все его члены занимаются одной и той же хозяйственной деятельностью. Это еще одна причина, как полагает М. Мид, почему на Самоа нет кризиса 13 лет: «Наконец, среди культурных различий, которые могут повлиять на эмоциональную стабильность ребенка, находится отсутствие давления делать важный выбор. Детей поощряют учиться, вести себя правильно, работать, но их не поощряют торопиться с выбором, который они делают сами»[44].

Мы не можем не согласиться с тезисом о намного меньшей социоиндивидуальной альтернативности традиционного общества, чем общества европейского. На протяжении всей книги мы будем приводить факты, подтверждающие этот тезис, чтобы в заключение он стал полноценным выводом. Однако мы не стали бы сводить все причины кризиса 13 лет к альтернативности общества или даже к альтернативности плюс половому созреванию. Как мы указывали, это кризис прежде всего отношений, хотя альтернативность, безусловно, накладывает весьма существенный отпечаток на характер протекания кризиса. Поэтому мы не можем согласиться с тем, что отсутствие (или ограниченность) социоиндивидуального выбора означает отсутствие кризиса 13 лет. По-видимому, ригидность общественных структур сглаживает только социальные проявления кризиса 13 лет на Самоа.

На основе каких еще данных М. Мид могла судить об отсутствии кризиса 13 лет? М. Мид почти не приводит данных по протеканию кризиса 13 лет у остальных информантов. Но ее методики интервьюирования, о которых она пишет достаточно подробно в приложении, едва ли были способны выявить внутриличностные признаки кризиса 13 лет. Как мы постараемся показать, это происходило прежде всего потому, что вербализация собственных переживаний в традиционном обществе радикально отличается от таковой в современном европейском обществе. Важно, что данные самой М. Мид напрямую подтверждают этот последний тезис.

В главе «Отношение к личности»[45] М. Мид рассматривает особенности самооценки и самосознания у ее информантов. Она приводит 11 крайне ценных протоколов описания разными девочками-подростками своего собственного и чужого (преобладают описания женщин и девочек) характера[46]. Основную нагрузку в этом описании несут навыки, связанные с добыванием и приготовлением пищи, бытовые техники. Так, среди 11 описаний только у одного *молодого человека* не упомянуто умение плести корзины (weaving baskets)[47] и у одной женщины упомянуто только умение плести разного вида коврики (mats), которое опять-таки повторяется *в описании характера* почти всех индивидов.

Сомнение в том, что информант описывает именно черты *характера*, как он их понимает, снимается тем фактом, что в протоколах все-таки присутствуют редкие примеры характеристики поведения. Но все дело в том, что они крайне скудны и всегда описывают чужое, а не свое поведение: «у него/нее хорошее поведение» (3 случая), «его нелегко разозлить», «она не злится», «она добра», «она не часто смеется», «ему очень нравиться общаться с девочками», «Она очень хорошая. Она не съедает всю свою еду, если другие у нее попросят ее»[48]. Информанты также примешивают к описанию характера человека описание его внешности: оттенок волос и кожи, тонкий/худой, высокий/низкий, старый/молодой, – но делают они это не всегда и не в центре описания, а в

качестве дополнения. Последний факт опять-таки свидетельствует, что именно навыки и умения человека принимаются за то, что должно быть упомянуто в первую очередь при его характеристике. Таким образом, в данных описаниях характер другого человека передается через то, что он умеет и как он это делает (ср.: 3.2.2.3).

* * *

Выводы: если данные М. Мид непреложно свидетельствуют, что большинства признаков кризиса 13 лет, как они описаны для европейского общества, у девочек Самоа нет, то применявшиеся ею методики исследования не позволяли выявить специфические для общества Самоа признаки этого кризиса. Однако некоторые из ее данных подтверждают наше предположение относительно того, на каком материале и какими методиками следует искать признаки кризиса, специфические для традиционного общества. Их следует искать в детско-родительских и шире – социоиндивидуальных отношениях, но проявляться они должны не столько в вербальном, сколько в практическом плане.

1.2.2 Особенности подхода У.Д. Хамбли

У.Д. Хамбли имел ограниченный опыт квазиантропологических наблюдений в английском колониальном англо-египетском Судане. В своем исследовании «Происхождение образования среди примитивных народов»[49] он в основном опирается на данные других антропологов. Однако, по-видимому, именно длительное пребывание в Судане повлияло на выдвижение им основной гипотезы исследования. Для нас работа У.Д. Хамбли интересна не ясным и четким описанием опыта непосредственного наблюдения, а тем, что ее можно отнести к наиболее ранним (известным нам) теоретическим попыткам описать и сопоставить практики передачи знаний и навыков в различных традиционных обществах. С другой стороны, она как бы задает перспективу: как *не надо* подходить к теоретическим обобщениям на основе данных по традиционному обществу.

В своем исследовании У.Д. Хамбли опирался на доступные, но достаточно обширные, на тот момент источники: записи миссионеров и путешественников[50], работы историков и антропологов: Б.Э. Тайлора, Дж. Фрезера, У. Риверса и Ф. Боаса; среди психологов – на работы У. Джеймса, З. Фрейда, Ф. Адлера. Особенно важно, что У.Д. Хамбли использовал только что опубликованные, первые работы Б. Малиновского и работы русских этнографов: В.Г. Богораза, Л.Я. Штернберга, С.П. Крашенинникова и И.Б. Шкловского.

Подход У.Д. Хамбли в целом можно охарактеризовать как исторический и сравнительный. Однако одним из основных препятствий для

этого подхода к моменту написания работы была нехватка данных, основанных на прямом и отрефлексированном наблюдении. Это не могло не привести к тому, что вместо подробного анализа ритуала (как социоиндивидуального взаимодействия, в котором передаются знания и навыки) дается его негативная характеристика в терминах европейской педагогики и теологии. Европоцентризм сказывается в таких оценочных суждениях, как «слабые стороны в примитивных системах» образования, методы образования «являются грубо насущными» и пр.[51] При этом автором признаются «преимущества натурального образа воспитания»: сила, выносливость, мужество, стойкость, физическая развитость, решительность и пр.

Учитывая все сказанное, едва ли вызовет удивление заключение ученого, в каком направлении следует двигаться «примитивным расам, находящимся под британским управлением»: «В Южной Африке увеличение местного населения является вопросом наибольшей социальной и экономической важности. Возможно, система технических вузов (industrial training), дополненная сельско- и лесохозяйственным обучением, могла бы стать наиболее эффективной для примитивных народов»[52]. Сейчас, спустя почти сто лет после написания этих строк, мы можем оценить, по какому пути пошла Африка и насколько эффективны были меры по решению демографического кризиса, предлагавшиеся У.Д. Хамбли.

Конечно, мировоззрение У.Д. Хамбли сложилось в определенной научной атмосфере, в его работе отразились доминирующие общественные тенденции того времени. Тем существеннее для нас понять, как проявилась идеология в интересующем нас исследовании. Основным посылом его рассуждений следует, безусловно, считать плоский (линейный) эволюционизм, хотя и смягченный атмосферой научного сообщества после Первой мировой войны. Нельзя не заметить и влияние на его взгляды британской колониальной доктрины «бремени белого человека», сформированной еще до этой войны[53].

Основная гипотеза У.Д. Хамбли сформулирована относительно культурных миграций на африканском континенте. Как полагает ученый, сходство многих культурных тенденций в Африке можно объяснить их распространением из одного древнего культурного ареала – Египта: «Гипотеза единого происхождения (культурных явлений. – *И.П.*) в архаичной цивилизации Египта, противопоставляемая гипотезе повторяющейся независимой эволюции, дает некоторое удовлетворительное объяснение многих необъяснимых в противном случае совпадений в совершенно различных обществах»[54].

Далее У.Д. Хамбли пытается подкрепить свою гипотезу примерами «совпадений», как он считает, в различных традиционных обществах:

«боязни близнецов», магической метонимии названий и имен собственных, ритуально-магических практик, обычаев инициации, и даже – морально-этических норм[55]. Как мы постараемся показать в нашем исследовании, все, что описывается данными терминами, может иметь как специфические, так и неспецифические характеристики. О роли метонимии в традиционном обществе, мы будем говорить, когда затронем тему тропического мышления (см.: 1.4).

Едва ли есть необходимость выдвигать какие-либо возражения против самой гипотезы У.Д. Хамбли: в свете накопленных за прошедшее столетие данных и в египтологии, и в африканистике ее следует признать малосостоятельной. Но прежде всего неверным следует считать жесткое противопоставление «независимой эволюции» части африканских обществ и египетского влияния: одно совершенно не исключает другое, хотя и должно сильно варьироваться в различных частях Африки. До некоторой степени выдвижение этой ошибочной гипотезы может быть объяснено тем, что У.Д. Хамбли лучше всего был знаком с Суданом, в котором он провел много лет и который действительно испытал немалое влияние Египта.

Сопоставление У.Д. Хамбли широкого спектра источников без описания одного конкретного общества со всеми присущими ему особенностями не позволяет выделить специфические и неспецифические характеристики сопоставляемых обществ. При таком подходе смешение данных характеристик оказывается почти неизбежным. Другими словами, описывая под одним термином однородные (как думает исследователь) явления, процессы, психологические состояния, он может смешать специфическое только для данного общества и действительно общее для разных обществ. Главная проблема состоит в том, что у исследователей следующего поколения нет возможности, опираясь только на приведенные обобщения (такие, как в работе У.Д. Хамбли), выяснить, что относится к специфическим, а что – к неспецифическим характеристикам конкретного общества. Это, безусловно, сильно снижает эвристический потенциал подобного рода обобщений.

* * *

Вывод: общую теоретическую схему исследования У.Д. Хамбли следует считать неудовлетворительной для поставленных нами целей и задач; данные этого исследования могут быть ограниченно использованы только после их верификации на дополнительном материале.

1.3 Концепция симпрактической культуры

В данном разделе мы приведем только самые основные положения, разработанные подробно в другом месте[56]. Кроме того, в приложении дан аналитический аппарат, основанный на детальных исследованиях вопроса (см.: 5.1 и 5.2). Данный раздел необходимо рассматривать только как дополнение к нему.

Концепция симпрактической культуры была разработана в отечественной науке и опирается на культурно-историческую теорию Л.С. Выготского. В исследовании А.Р. Лурия[57], проведенном в 1931/2 гг. в Средней Азии, было показано влияние школьного обучения на психологическое развитие. При отсутствии систематического школьного обучения восприятие, отвлечение и обобщение, самоидентификация и воображение, аналитические операции и другие познавательные процессы носят не вербально-логический, а наглядно-действенный, мнестический характер. П. Тульвисте, проведший несколько кросс-культурных исследований с целью развития и дополнения данных А.Р. Лурия, сопоставил типологию вербального мышления в онто- и филогенезе, ввел понятие «традициональной культуры»[58].

В работах В.Н. Романова[59] была сделана попытка проверить гипотезу П. Тульвисте, «согласно которой исторические корни отвлеченно-понятийного мышления (когда становится возможным осознание соотношений не только между предметами, представленными в понятиях, но между самими понятиями) следует искать в становлении в период древности типологически новых, “теоретических” форм социальной деятельности»[60]. В контексте создания типологии исторического развития культуры В.Н. Романов проанализировал диагностические признаки и параметры, по которым возможно выявить «симпрактическую культуру». Наконец, в исследовании В.В. Глебкина[61] был дан анализ «теоретического мышления» и предложена концепция «интеллектуального переворота в древнегреческой культуре», опирающаяся непосредственно на разработки В.Н. Романова и П. Тульвисте и имеющая целью дальнейшее уточнение типологии исторического развития культуры и общества.

Среднеазиатское исследование А.Р. Лурия, уделившее немало внимания родному языку испытуемых[62], свидетельствует, что в этом языке имеются отвлеченные, категориальные (научные) способы оперирования со значением слова (напр. в художественной литературе). Однако само по себе наличие этих операций в языке ни в коей мере не гарантирует их усвоение конкретным человеком. Напротив, только систематическое обучение (в первую очередь школьное) языковым практикам ведет к усвоению научных способов оперирования со значением слова. В противном случае *предметная отнесенность* слова (индикативная и

номинативная функции слова) остается наглядно-действенной, ситуационной, а не опосредствованной другими словами и их значениями в отвлеченном от симпрактики (абстрактном), категориальном плане (семантическом поле). Работа сигнификативной функции (*значения* слова) оказывается существенно, хотя и не во всем, затрудненной.

Позже многочисленные исследования А.Р. Лурия по психолингвистике и нейропсихологии позволили ему сделать важный в социогенетическом аспекте вывод: «Таким образом, весь путь эволюции языка можно с полным основанием представить как путь освобождения от зависимости от синпрактического контекста и постепенного формирования средств, повышающих роль собственно языкового (грамматически построенного) синсемантического контекста»[63]. Таким образом, еще до возникновения того, что получило название «гипотезы Сэпира – Уорфа»[64] в работах школы «лингвистического релятивизма», Л.С. Выготским и А.Р. Лурия была отмечена и экспериментально исследована роль языка в формировании психической деятельности[65].

Приведенные положения А.Р. Лурия очень хорошо согласуются с концепцией лингвогенеза И.М. Дьяконова, которая дополняет и расширяет их на основе данных из совершенно другой научной области.

1.4 Концепция лингвогенеза И.М. Дьяконова

В нашем исследовании мы будем исходить из следующего определения термина «лингвогенез».

Лингвогенез – это историческое развитие вербально-логических языковых средств анализа и синтеза. И.М. Дьяконов продемонстрировал[66], что в архаических языках наблюдается нехватка языковых средств для выражения непредметных, отвлеченных значений слов. Вследствие этого общее передавалось через отдельное, предметное, используемое как троп. Так, в одном из древнейших языков, имевших письменность (III тыс. до н. э.), – шумерском языке – «убить» будет sang-ngiš-rah – *голову палкой ударить* (хотя бы речь шла об убиении каким-либо другим способом); «ласково» – mí-dug, букв. *женски говорить* и т. д.[67]

На примере других древних языков с более обширным сохранившимся лексическим материалом можно показать, как постепенно происходит образование первых отвлеченных от симпрактического контекста *значений слов*:

санскр. aśman – *камень, скала;* ***небосвод***;

аккадс. napištu – *дышок, дыхание, жизненная сила, сам,* ***душа***;

лат. anima – *воздух, дыхание, запах, испарения, живое существо, жизненное начало, тень умершего,* ***душа***.

В приведенных примерах видно, как отвлеченная категория создается на основе частной, предметной: в санскрите слово «aśman», первоначально использовавшееся для обозначения «камня, скалы», метонимически переносится для обозначения «небосвода», который мыслился твердым; в аккадском и латыни совпадает образование понятия личной определенности «сам», «душа» от ощущаемого, предметного – «дыхание». Передача общего через отдельное, предметное, используемое как троп, создает образ с большим числом возможных эмоциональных ассоциаций: «Такие тропы вследствие их широкой ассоциативности могут индуцировать дальнейшие тропы, образующие семантические ряды, пучки и целые семантические поля»[68].

Эвристический конструкт «семантическое поле» отражает диалектическое единство таких противоположностей, как стационарность структуры и подвижность процесса. Термин «семантическое поле» был предложен в лингвистике, хотя общего согласия по его поводу не существует[69]. Вместе с тем был проведен ряд психологических исследований, подтверждающих существование семантических полей[70]. Операциональность, изменчивость, равно как и структурность системы *значения слов*, удобнее выражать именно этим термином.

В качестве корневой метафоры семантического поля нами предложена корпускулярно-волновая модель: *значение слова* не существует изолированно, только в связи со значениями других слов проявляются дискретные слова с **разным** значением[71]. Для корректного выделения связей в семантическом поле (семантических рядов, пучков) необходим сбор большого статистического материала[72], использование компьютерных методов сбора и обработки информации (контент-анализ, программа TACT). Таким образом, семантическое поле (англ. *semantic field*) **–** это часть психологического поля личности, в которой человек осуществляет вербальные операции по образованию и изменению системы значений слов, сложившейся в прошлом опыте.

Наконец, остановимся на «аффекте» как одном из значений составного термина «значение слова», предложенного Л.С. Выготским как единица анализа единства (но не тождества) мышления и речи. Основываясь на исследованиях физиолога Л.С. Салямона[73], в частности, касающихся влияния принципа шеррингтоновской воронки на эмоциональные процессы, И.М. Дьяконов[74] развил идею о том, что при образовании тропа, выделяющего определенные признаки слова не в его обычном («прямом») значении, а в значении переносном, эти признаки выделяются эмоционально.

Такое понимание образования тропа хорошо согласуется с данными психолингвистики. Еще в 1928 г. А.Н. Леонтьевым было проведено экспериментальное исследование «цепных ассоциативных рядов»[75]. В нем он показал, что наличие сильного аффекта способно исказить, ра-

зорвать обычные ассоциативные связи, замыкая (инкапсулируя) их вокруг аффективной смысловой области. Исследование проводилось по методу «сопряженных моторных реакций» А.Р. Лурия, еще ранее подводившего к схожим выводам[76]. Эти данные подтверждаются экспериментами, проводимыми В.Ф. Петренко[77]. Таким образом, в результате воздействия сильного аффекта в *семантическом поле* может происходить разрыв обычных связей и их аффективная инкапсуляция.

Все сказанное позволяет выделить *тропическое мышление* как особую форму когнитивных процессов, по-видимому, предшествующую в лингвогенезе разделению на научное (в научных понятиях) и художественно-эмоциональное (в образах искусства) мышление.

---

[1] *Калиновская К.П.* Возрастные группы народов Восточной Африки. Структура и функция. М., 1976. См. также: *Калиновская К.П.* Скотоводы Восточной Африки в XIX–XX вв.: (Хозяйство и социальная организация). М., 1989. С. 154–158.

[2] *Калиновская К.П.* Возрастные группы… С. 3–23.

[3] *Там же.* С. 19.

[4] *Там же.* С. 20.

[5] *Там же.* С. 11.

[6] *Там же.* С. 127.

[7] *Evans-Pritchard E.E.* The Nuer. N.Y., 1969. P. 249–266, (см также: 1.1.2).

[8] *Калиновская К.П.* Возрастные группы… С. 124. См. также: *она же.* Скотоводы Восточной Африки… С. 221.

[9] Ср.: *Дьяконов И.М.* Пути истории. М., 2007. С. 5–14.

[10] *Калиновская К.П.* Возрастные группы… С. 127.

[11] *Гиренко Н.М.* Социология племени. Становление социологической теории и основные компоненты социальной динамики. Л., 1991. С. 289.

[12] *Там же.* С. 251–252.

[13] *Гиренко Н.М.* Традиционная социальная организация ньямвези (Основные тенденции развития в доколониальный период). Автореф. дисс… кан. ист. н. Л., 1975. С. 18–19.

[14] *Гиренко Н.М.* Социология племени... С. 288.

[15] *Арсеньев В.Р.* Бамбара: люди в переходной экономике. Очерк традиционной организации хозяйственной деятельности. СПб., 1997; *он же.* Бамбара: от образа жизни к образам мира и произведениям искусства. Опыт этнографического музееведения. СПб., 2000.

[16] *Попов В.А.* Половозрастная стратификация и возрастные классы древнеаканского общества // Советская этнография. 1981. № 6; *он же.* Половозрастная стратификация в этносоциологических реконструкциях первобытности // Советская этнография. 1982. № 1.

[17] Потестарность: генезис и эволюция / Под. ред. В.А. Попова. СПб., 1997. С. 16.

[18] *Бочаров В.В.* Антропология возраста. СПб., 2000.

---

[19] *Кочакова Н.Б.* Традиционные институты управления и власти (по материалам Нигерии и Западной Африки). М., 1993. С. 14.

[20] *Кочакова Н.Б.* Рождение африканской цивилизации (Ифе, Ойо, Бенин, Дагомея). М., 1986.

[21] Там же. С. 156–174.

[22] *Кочакова Н.Б.* Традиционные институты… С. 12–13.

[23] *Следзевский И.В.* Хаусанские эмираты Северной Нигерии. Хозяйство и общественно-политический строй. М., 1974; *он же*. Формирование социально-экономической структуры современной Нигерии. М., 1984; *он же.* Архаичный культурный текст как специфический мир пространства и времени // Пространство и время в архаических и традиционных культурах. М., 1996.

[24] *Бондаренко Д.М.* Бенин накануне первых контактов с европейцами. Человек. Общество. Власть. М., 1995; *он же.* Доимперский Бенин: формирование и эволюция социально-политических институтов. М., 2001.

[25] *Бутовская М.Л., Мабулла А.* Хадза и ираку в условиях межкультурного взаимодействия: особенности социального поведения детей и подростков, обучающихся в школе поселка Эндомага // Межрасовые и межэтнические отношения в современной Танзании: Труды Российской комплексной экспедиции в Объединенной Республике Танзания (сезон 2005 г.) / Под ред. А.В. Коротаева, Е.Б. Деминцевой. М., 2008. С. 138–167.

[26] *Синицына И.Е.* В мире обычая. М., 1997; *она же.* Человек и семья в Африке. М., 1989.

[27] *Катагощина И.Т.* Интеллектуальная элита в странах тропической Африки: университеты, власть, общество. М., 1991.

[28] *Никишенков А.А.* Становление и теоретическое развитие британской социальной антропологии в XIX–XX веках. Дисс. … док. ист. н. М., 2005.

[29] *Белик А.А.* Историко-теоретические проблемы психологической антропологии. М., 2005; *Елфимов А.Л.* Клиффорд Гирц: эволюция антропологических взглядов, 1950-е–1980-е гг. // Дисс. … канд. ист. н. М., 2006.

[30] *Barnard A.* History and theory in anthropology. Cam., 2004.

[31] *Mead M.* Coming in Age in Samoa (A Psychological Study of Youth for Western Civilization). L., 1977 (1929).

[32] Ibid. P. 12.

[33] Ibid. P. 223. Расхождение в одного человека М. Мид никак не поясняет.

[34] Ibid. P. 128–129; ср.: P. 157–158; 216.

[35] Ibid. P. 130–149.

[36] Ibid. P. 168.

[37] На африканском материале это подтверждается, например, кросс-культурным исследованием последствий модернизации для детско-родительских отношений у йоруба: *Levine R.A., Klein N.H., Owen C. R.* Father-Child Relationship and Changing Life-Styles in Ibadan, Nigeria // The City in Modern Africa / Ed. H. Miner. L., 1967. См. также: 2.2.4.

[38] *Mead M.* Coming in Age… P. 167; ср.: P. 165–166. Заметим, что руссоизм с его *bon sauvage* далеко не сразу был преодолен в антропологии, а в обыденной европейской культуре сохраняет свое значение и сейчас.

[39] Ibid. P. 146.

[40] Ibid. P. 147.
[41] Ibid. P. 130.
[42] Ibid. P. 27.
[43] Ibid. P. 187.
[44] Ibid. P. 185.
[45] Ibid. P. 102–108.
[46] Ibid. P. 201–204; 105.
[47] Это и не является мужским занятием.
[48] Ibid. P. 201–204.
[49] *Hambly W.D.* Origins of education among primitive peoples. A comparative study in racial development. N.Y., 1969 (первое издание в 1926).
[50] Особенно обращает на себя внимание подробностью описания публикация путешественников: *Spencer B., Gillen F.J.* Across Australia (Vol. 2) L., 1942.
[51] *Hambly W.D.* Origins of education… P. 407.
[52] Ibid. P. 413.
[53] Подробнее см.: *Никишенков А.А*. Указ. соч.
[54] *Hambly W.D.* Origins of education… P. 398.
[55] Ibid. P. 399.
[56] *Пономарев И.В*. Дискуссионные вопросы кросс-культурных исследований влияния грамотности на когнитивное развитие и концепция симпрактического общества // Культурно-историческая психология. 2007. № 4. С. 59–67.
[57] *Лурия А.Р*. Об историческом развитии познавательных процессов. М., 1974.
[58] *Тульвисте П.* Культурно-историческое развитие вербального мышления. Таллин, 1988.
[59] *Романов В.Н.* Историческое развитие культуры. Психолого-типологический аспект. М., 2003; *он же*. Что значит поздневедийское *UPA-âS* (к проблеме значения слова). М., 2008.
[60] *Романов В.Н.* Историческое развитие… С. 64.
[61] *Глебкин В.В.* Теоретическое мышление как культурно-исторический феномен. Дисс. … кан. филос. н. М., 2002.
[62] *Лурия А.Р*. Об историческом развитии… С. 26, 60, 87, 99–103 и пр. См. также: 3.2.2.
[63] *Лурия А.Р*. Основные проблемы нейролингвистики. М., 1975. С. 161.
[64] См.: *Whorf B.L.* Language, Thought and Reality. Boston-N.Y., 1956.
[65] Дж. Брунер пишет: «Наши результаты заставили отказаться нас от параллелизма Уорфа в пользу инструментализма, характерного для таких авторов, как Выготский и Лурия». *Брунер Дж.* Психология познания. За пределами непосредственной информации. М., 1977. С. 324.
[66] *Дьяконов И.М.* Архаичные мифы Востока и Запада. М., 2004.
[67] Там же. 24–28.
[68] Там же. 39.
[69] Обзор см.: *Щур Г.С.* Теория поля в лингвистике. М., 1974.
[70] См.: *Лурия А.Р., Виноградова О.С.* Объективное исследование динамики семантических полей // Семантическая структура слова. М., 1971; *Петренко В.Ф.* Основы психосемантики. СПб., 2005.

[71] *Пономарев И.В.* Культура и историческое развитие личности (о синтезе теорий Л.С. Выготского и И.М. Дьяконова в этнологии) // Этнографическое обозрение. 2007. № 4. С. 23–36.
[72] См., напр.: *Глебкин В.В*. Можно ли «говорить ясно» об интеллигенции? // Труды по культурной антропологии. М., 2002. С. 91–116.
[73] *Салямон Л.С.* О физиологии эмоционально-эстетических процессов // Содружество науки и тайны творчества / Отв. ред. Б.С. Мейлах. М., 1968.
[74] *Дьяконов И.М.* Архаичные мифы…
[75] *Леонтьев А.Н.* Опыт структурного анализа цепных ассоциативных рядов // Избранные психологические произведения в 2 т. Т. 2. М., 1983 (1928). С. 50–71.
[76] *Лурия А.Р.* Природа человеческих конфликтов: Объективное изучение дезорганизации поведения человека. М., 2002. С. 189–203.
[77] *Петренко В.Ф.* Основы психосемантики… С. 153–165.

ГЛАВА 2
ИЗУЧЕНИЕ СОЦИОИНДИВИДУАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ЕДИНСТВЕ СОЦИАЛЬНЫХ СВЯЗЕЙ

2.1 Зигфрид Фредерик Надель

З.Ф. Надель имел три базовых образования: музыкальное, психологическое и антропологическое. Ни одно из них *нельзя* считать второстепенным для понимания теоретического подхода этого ученого в антропологии.

Родившись в музыкальной столице Европы – Вене, З.Ф. Надель получил свое первое образование в Музыкальной академии как композитор и дирижер. При этом он был вполне успешным музыкантом. Так, в 1927 г. он гастролировал по Чехословакии со своей оперной труппой и оркестром, которым сам дирижировал. Насколько успешно складывалась его музыкальная карьера указывает хотя бы тот факт, что по окончании чехословатских гастролей он получил приглашение на должность дирижера Государственного театра в Вене, уже будучи дирижером и аккомпаниатором в Венской консерватории. Но З.Ф. Надель отклонил это предложение.

Сразу по окончании музыкальной академии в 1923 г. З.Ф. Надель начал изучение психологии в Венском университете под руководством всемирно известного психолога-теоретика и экспериментатора Карла Бюлера, чьи идеи и школа до сих пор сохраняют свое научное значение. Параллельно З.Ф. Надель изучает философию у профессора Морица фон Шлика. Результатом этих исследований стала диссертация (PhD) по психологии.

Наконец, в 1932 г. З.Ф. Надель начал изучение антропологии в Лондонской школе экономики под руководством Б. Малиновского и С.Г. Селигмана. Получив грант от Международного африканского института, З.Ф. Надель провел двухлетнее (с 1933 по 1935) полевое исследование нупе Нигерии, которое позволило ему защитить диссертацию (PhD) по антропологии на тему «Политическая и религиозная структура

общества нупе (Северная Нигерия)». С перерывами он продолжал быть членом знаменитого семинара Б. Малиновского до 1937 г., где, по свидетельству Р. Фёрса, «всегда лидировал в семинарских дискуссиях, имея особый вкус к конструктивному теоретическому обсуждению»[1]. Одним из немногих он удостоился звания «мандарина», которое Б. Малиновский присваивал самым талантливым своим ученикам. Начиная с 1935 г. З.Ф. Надель сотрудничал с британскими психологами и особенно с Ф.К. Бартлеттом, что завершилось публикацией ряда сборников и статей. В 1935–1936 гг. З.Ф. Надель провел еще одно годовое исследование у нупе, а начиная с 1938 г. изучал нуба англо-египетского Судана[2].

Соединение в исследованиях З.Ф. Наделя мастерства теоретического анализа, психологических знаний и навыков (в том числе проведения эксперимента) и лучшей в то время антропологической школы делает его работы бесценным источником по традиционному африканскому обществу. Едва ли можно найти другого автора в антропологии, соединившего в себе столь широкий междисциплинарный научный поход. Это обстоятельство особенно существенно для нашего исследования, так как теоретические предпосылки, положенные в его основу, уже были частично реализованы З.Ф. Наделем.

Таким образом, *прекрасно понимая решающее значение того, кто проводит научное наблюдение и обобщение, мы остановились на работах З.Ф. Наделя как основных для нашего собственного углубленного анализа и синтеза*[3].

З.Ф. Надель оставил нам два фундаментальных труда по нупе Нигерии: «Черная Византия» (1942) и «Религия нупе» (1954), объединяющих и обобщающих многолетние исследования ученого. Помимо всего сказанного во введении о методе выбора источников для нашего исследования, мы выбираем именно эти два труда З.Ф. Наделя по той причине, что в них приводится богатый фактический материал.

2.2 Нупе Нигерии

2.2.1 Проблемы терминологии

Как мы уже указали в предисловии, необходимо различать гносеологические и онтологические основания выводов, к которым мы приходим в процессе исследования. С помощью выбранных нами терминов мы определенным образом классифицируем и обобщаем изучаемое явление, процесс. Без этого обобщения не было бы возможно никакое научное познание. Таким образом, выбор терминов, с помощью которых мы будем анализировать изучаемый материал, уже накладывает определенные ограничения на те результаты, которые мы получим. Это ставит перед нами задачу изучить степень применимости и недостатки каждого используемого обобщения или термина.

Если же мы анализируем материал, уже обобщенный другим исследователем, мы соответственно должны вначале изучить основные термины, с помощью которых *он* проводил свой анализ и синтез. Тем более что эти термины могут совпадать по форме (слову) и не совпадать по содержанию (значениям) с терминами, используемыми нами. Однако такое изучение должно быть сжатым и составить только первый этап проводимого исследования.

2.2.1.1 Термин «нупе»

В данном разделе мы хотим рассмотреть не этимологию *термина* «нупе», а непосредственно то, что он описывает[4]. Это может вызвать удивление. Разве не очевидно, что в центральной части Нигерии живет народ, который занимается тем-то и тем-то, имеет такое-то и такое-то происхождение, политическую историю, культуру, язык и т. д.? Соответственно, описав все это, мы опишем и сам народ. Но все дело в том, что, наделяя термин «нупе» значениями «народ», «культура», даже «язык» и «история», мы уже совершаем определенную редукцию. Это проявляется прежде всего в том, что мы уподобляем изучаемые (и *вербально описываемые*) процессы тем, которые уже были изучены и описаны с помощью данных терминов. Но это означает, что мы должны (если мы подходим к предмету исследования строго научно) как можно детальнее проанализировать саму возможность такого уподобления и сопоставления, т. е. четко описать степень схожести (общности, неспецифичности) и различия (специфичности) сопоставляемых явлений и процессов. Для специфичности и неспецифичности изучаемого явления должны быть подобраны различные научные термины.

Из-за ограниченности пространства нашего исследования мы затронем лишь самые существенные термины, связанные с термином «нупе» у З.Ф. Наделя.

В самом начале первой книги своего двухтомного труда З.Ф. Надель пишет: «Эта книга посвящена культуре народа, который называет себя нупе. Но что в таком случае означает “народ”? Что представляет собой социальная реальность, к которой отсылает термин “народ нупе” (Nupe people) или термин “племя нупе” (Nupe tribe). Три значения *нупе*: народ, язык и территория (country), – не совпадают»[5]. Это замечание, предваряющее исследование З.Ф. Наделя, является существенным для всего нашего дальнейшего анализа. Оно означает, что термин «нация» (особенно в отечественной традиции)[6] не пригоден для описания реальности, в которой существуют нупе. Это согласуется с современными представлениями исторической и этнологической науки о том, что процесс нациообразования относится к эпохе перехода от феодального способа производства и обмена к началу становления индустриального производства и капиталистического рынка[7]. Именно в этот период термин «нация» начинает определяться такими значениями, как «язык», «происхождение», «территория», «гражданство»[8]. Следовательно, он не применим для анализа и обобщений предыдущих исторических периодов.

Термин «культура», с одной стороны, вроде бы позволяет выделить специфические черты различных групп нупе: «Различные территории расселения (countries) нупе представляют собой различные (различным образом организованные) культурные “провинции”. Культура варьируется в зависимости от той окружающей среды и той производственной организации, которые она охватывает; она выражает изменчивые приоритетные цели, зависящие от социальных, политических и экономических условий. Поэтому мы можем говорить о культуре речных нупе, культуре охотников или земледельцев и отличать городскую культуру от сельской или культуру правящей группы от культуры подданных и простолюдинов»[9]. Чуть ниже З.Ф. Надель специально приводит пример как раз речных нупе-торговцев, освоивших протяженные территории прибрежной полосы[10]. Более мобильный и изменчивый образ жизни речных нупе диктует и соответствующие социальные и психологические особенности, резко отличающие их от нупе-ремесленников и нупе-земледельцев, описанию жизнедеятельности которых также посвящено немало места в последующих главах.

Но с другой стороны, термин «культура» может быть использован и для указания на неспецифические (межгрупповые) характеристики различных групп нупе: «Нупе разделяют свои политические и социальные системы со многими племенами западной Африки, свою традиционную религию с соседними группами на севере, востоке и юге, свою новую религию – ислам – с целым Суданом. Поэтому вполне резонно говорить о западноафриканской культуре, или культуре групп внутренней западноафриканской равнины (в противоположность культуре групп тропических лесов или прибрежных районов)»[11].

По мнению З.Ф. Наделя, у каждого племени нупе существует нечто вроде своей уникальной культуры: «Наконец, культура также проявляется, так сказать, кристаллизованной в форме племенной культуры, а область культурного единства открывается нам в некотором смысле как совпадающая с самим племенем»[12]. С нашей точки зрения, это также может быть причислено к специфическим характеристикам жизнедеятельности нупе. Куда важнее, что З.Ф. Надель отмечает полисемантичность термина «культура», рассмотрев три варианта (по его мнению) соотношения терминов «культура» и «племя»: «В трех описанных отношениях между культурной и племенными единицами проявляется не одна и та же культура (не одна и та же категория культуры)»[13]. Таким образом, различные значения термина «культура» пересекаются и не

могут быть разделены в онтологическом плане. Это значит, что для описания интересующей нас реальности термин «культура» оказывается излишне общим: его семантические связи допускают выделение как специфических, так и неспецифических характеристик изучаемого явления, процесса.

Как видно из приведенных рассуждений З.Ф. Наделя, сделанные выводы отчасти могут быть отнесены и к термину «племя». Поэтому мы не будем вдаваться в столь же подробное рассмотрение этого термина. Укажем только на одну (но весьма существенную) трудность, возникающую при его применении по отношению к социальным институтам нупе: «Теория нупе относительно племенного или культурного единства не подразумевает веру в общий исток или общее происхождение всех членов племени или его частей»[14]. Напротив, как показывает З.Ф. Надель, различное «происхождение» членов одного племени является важной составляющей социальной самоидентификации индивида. Одно это уже существенно отличает понимание групповой идентичности и единства у нупе от описываемых термином «племя», если в качестве его основного значения мы берем что-то вроде «осознанной самоидентификации на основе общности происхождения, в частности – общего предка». А именно это значение закреплено и за английским термином «tribe», и за русским – «племя»[15]. Нельзя не заметить сохранение этим термином в обоих языках и биологической семантики, контаминирующей с его прочими значениями. Поэтому вместо термина «племя» мы предпочитаем термин «община», налагая на него все указанные в данном разделе ограничения для других терминов.

Казалось бы, из приведенных цитат возможно сделать заключение, что термин «религия» не может быть употреблен в отношении верований нупе. Однако у З.Ф. Наделя он вынесен в название второго тома, постоянно используется в анализе, равно как и вся связанная с религиоведением лексика. Это ставит перед нами задачу рассмотреть более подробно конкретные случаи применения этого термина для описания тех или иных фактов, что будет сделано в одном из следующих разделов. Сейчас же кратко остановимся на общей конфессиональной ситуации, в которой живут нупе.

Ко времени исследования З.Ф. Наделя традиционные верования нупе подверглись влиянию ислама и в меньшей степени – христианства. Ученый подчеркивает «несущественность христианства в жизни нупе. Число обращенных крайне мало, а продвижение христианства незначительно»[16]. По этой причине в анализе взаимодействия христианства и верований нупе мы можем ограничиться указанием З.Ф. Наделя на то, что принимающие христианство нупе «никогда не являются членами прочных, стабильных семей, напротив – это индивиды, не имеющие

привязанностей: одинокие старики, молодые сироты или дети чужаков. Последние, как мне говорили, нередко отступают от веры, когда вырастают»[17]. Едва ли это является специфической чертой нупе: анализ состава сект в европейском обществе показывает, что в них преобладают именно выделенные З.Ф. Наделем группы населения.

В отношении ислама картина выглядит намного более противоречивой и неясной. В настоящее время некоторые исследователи причисляют нупе к исламизированным группам Нигерии. Во время проведения исследования З.Ф. Наделя (т. е. в 1930-е годы XX в.) конфессиональная картина была далеко не однозначной. Однако можно говорить о том, что З.Ф. Надель отмечал «неуклонное продвижение ислама»: «Главным соперником языческой религии является не христианство, а неуклонно продвигающийся ислам»[18]. Таким образом, рассматривая традиционные верований нупе, необходимо учитывать влияние ислама, чему и будет посвящен отдельный раздел. Пестрота и разнообразие верований у различных групп нупе ко времени исследования З.Ф. Наделя едва ли позволяет говорить о наличии или доминировании у них какой-то единой конфессии или единой «религии».

В последующих главах мы подробно рассмотрим структуры и функции общества нупе или, возможно, лучше сказать, «различных групп нупе». Однако сейчас нам необходимо выделить характеристики, общие всем группам нупе. Именно в этом смысле мы будем использовать термин «общество нупе» и далее.

Общество нупе основано на патрилинейном счете родства и наследования: «Необходимо постоянно помнить, что основной собственностью сельских нупе является земля, обрабатываемая совместно всем “домом”, т.е. мужскими членами расширенной семьи: хозяином, его младшими братьями, его и их сыновьями»[19]. Тем существеннее перемены, происходящие в обществе нупе под влиянием модернизации. Как мы постараемся показать ниже, такие факторы, как урбанизация, ведут к неизбежному изменению и разрушению традиционных институтов. Естественно, структуры и функции социального института наследования оказываются наиболее уязвимыми при переходе в город. Крайне интересны для нашего исследования такие негативные проявления разрушения традиционных институтов, как, например, усиление «охоты на ведьм». Таким образом, различение общества городских и сельских нупе должно стать одним из самых важных критериев нашего анализа, наряду с различением уже указанных групп нупе.

Термин «территория» в отношении нупе означает примерно следующее. Ко времени исследования З.Ф. Наделя нупе занимали значительную часть северо-восточной Нигерии. Их соседями являлись такие крупные «народы», как йоруба и хауса. Помимо собственно «страны»

нупе со столицей в Биде, значительная часть населения проживает в столице Нигерии – Лагосе. Однако некоторые группы нупе живут и на других территориях Нигерии, нередко переходя на другие языки этой страны. Об этом дисперсном расселении и несовпадении традиционной, территориальной и языковой идентификации мы должны постоянно помнить при проведении анализа.

Термин «язык» представляет наименьшие трудности, если мы опять-таки не смешиваем языковую и прочие возможные виды идентификации: генную, территориальную, даже в самом широком смысле – культурную. Еще раз повторим, что эти виды идентификации в отличие от современного общества, основанного на национальной идее, в традиционных обществах совпадают крайне редко. Язык нупе относится к подгруппе *kwa* суданской группы западноафриканских языков, в которую также входят языки йоруба, эдо, ибо и некоторые другие[20]. Язык нупе тоновый, широко применяется примерно пять тонов. Подчеркнем, что разные группы нупе говорят на различных диалектах и общего разговорного языка во время исследования З.Ф. Наделя не существовало[21].

* * *

Выводы: Такие термины, как «страна», «культура», «народ», «религия» и связанная с ними лексика, являются слишком общими и нагруженными европейской спецификой. Они не соответствуют целям и задачам данного исследования. Термины «территория», «язык», «общество», «община» должны применяться с теми ограничениями, которые были оговорены в данном разделе.

Теперь нам необходимо описать основные специфические термины, связанные с жизнедеятельностью нупе и применяемые З.Ф. Наделем. Решению этой задачи посвящены три нижеследующих раздела.

2.2.1.2 Термин «ритуал»

З.Ф. Надель описывает «ритуал» (ritual) прежде всего с помощью терминов «содержание» (content) и «форма» (form)[22]. Хотя он и употребляет для описания ритуала много других терминов, нас будут интересовать прежде всего эти. По нашему мнению, именно они позволяют наиболее полно раскрыть факты, обнаруженные ученым.

Основное значение, вкладываемое З.Ф. Наделем в термин «содержание», это «религиозные идеи», которые ритуал призван передать. Основное значение термина «форма» может быть выражено в первом приближении как «социальные нормы поведения»: «Обобщим. При помощи своего открыто выражаемого содержания ритуал частично утверждает и обращается к системе религиозных идей; а при помощи своей формы он становится частью аппарата, который поддерживает эффективную работу общества данной структуры. При помощи своей формы ритуал также “накапливает” дополнительные цели и идеи, относящиеся к правилам поведения, социальным ролям и, следовательно, таким ценностям, как ”хорошее” и “плохое”»[23].

Однако термины «содержание» и «форма» у З.Ф. Наделя несут намного более широкую смысловую нагрузку, чем те основные значения, которые можно извлечь из данной цитаты. Они апеллируют к *осознаваемым* и вербализуемым и *неосознаваемым* и невербализуемым частям ритуала. Постараемся это показать.

«Содержание» почти всех ритуалов удивительно однообразно, хотя и выражается самыми разнообразными вербально-метафорическими и другими знаковыми средствами (включая танец, мимику и пр.). Вербальные формулы, передающие содержание ритуала, могут быть сведены к нескольким словесным высказываниям, неизменно касающимся здоровья, пищи, богатства и т.д.: «Обобщая открыто выражаемые цели ритуала, мы находим их поразительно однообразными. По большей части они многоплановы, а также неспецифичны (без специфической направленности); почти каждый ритуал совершается с целью получения одного и того же набора выгод: здоровье, обильная пища, детородность женщины и общее благополучие»[24].

В то время как содержание ритуала всегда вербализуется, его «форма» как правило означает то, что выражается в нем невербальными средствами. В ритуале такими невербальными средствами, как танец, знаки внимания, способы речевого обращения (тон, громкость и пр.), телесные практики (как сидеть, как стоять, как принимать пищу и пр.), могут быть выражены социально одобряемые нормы: «Таким образом, если уважение к старшим, осознание своего места в обществе, само понятие, что ты его часть, выражается в процедуре ритуала, это отражает (по типу модели) овладение социальными нормами. Нет нужды говорить, что это очень специфическая модель, так как она дается в контексте сильного эмоционального возбуждения и искусственно усиленного осознания. Едва ли эта модель описывается каким-либо количеством слов; в этом нет видимой необходимости: нормы ритуального поведения просто дублируют нормы “реальной” жизни в подчеркнуто открытой форме. Ритуал мобилизует группу так, как она должна функционировать в норме. И так как эта “норма” и является целью и представляет собой задачи и ценности, управляющие светской жизнью, мы можем здесь говорить о целях или функциях сверхприложенных к открыто выражаемым целям ритуала или, вместе с Редклиффом-Брауном, о “социальных ценностях”, становящихся видимыми в ритуале. Особенно важно, что они становятся видимыми *между прочим* (incidentally), будучи имплицитными в процедуре ритуала, открыто направленного на

совершенно другие цели. Другими словами, форма ритуала прилагает что-то дополнительное к его содержанию, и это дает накапливающий эффект, заключающийся в интеграции различных целей»[25].

Таким образом, усваиваемые через форму ритуала психологические навыки и знания вовсе не всегда совпадают с усваиваемым в нем содержанием.

Сильное эмоциональное возбуждение во время ритуала ведет к надежному закреплению полученных в нем психологических навыков и знаний как на осознаваемом, так и на неосознаваемом уровне: «Форма ритуала явно предполагает больше чем внешнюю процедуру, состоящую из тех или иных заклинаний, музыки и способа потребления пищи, способа сидения или хождения. Эти и другие составляющие также создают определенное настроение, состоящее из эмоционального напряжения и удовлетворения, из соответствующих ожиданий. Именно это настроение окрашивает слова, которые провозглашают цели данной церемонии, так что они приобретают вес через тот самый контекст, в котором они произносятся или пропеваются. (…) …стимуляция и удовлетворение, которые заключены в ритуальном поведении, сплетаются с обещаниями (promise), ради которых он совершается. Одно не *обеспечивается* другим – одно эмоционализируется другим и обещание, даваемое или искомое в этом настроении, выигрывает если не в интеллектуальной определенности, то в убедительности»[26]. Именно потому что «форма» ритуала не осознается как таковая без необходимости, социальные нормы, транслируемые через эту форму, закрепляются на неосознанном (функциональном) уровне личности лучше, чем на осознаваемом (смысловом). Эмоциональное подкрепление играет в этом весьма существенную роль.

Морально-этические нормы, утверждаемые посредством ритуала, вербализуются в редчайших случаях. З.Ф. Надель недвусмысленно указывает, что традиционная мораль и этика не выражаются вербально: «В ритуале есть место и для “хозяйственной этики”. Так как он затрагивает в первую очередь такие предметы, как рождение, брак и взросление, урожай и неотложные сезонные работы, процветание и богатство (т.е. события и обстоятельства, требующие практических решений), – соответствующие нормы поведения имплицитно утверждаются как желательные, одобряемые и “правильные”. Но они не “провозглашаются”, не “показываются”, они не даются в виде инструкции и даже не разыгрываются открытым способом драматически»[27].

Тем существеннее факт, что отношения между родителями и детьми оказываются исключением: «Во всем разнообразии ритуалов нупе мы находим только две эксплицитные этические инструкции. Одна относится к сыновнему/дочернему послушанию (провозглашается в

gunnu), другая – к благословенному деторождению»[28]. Данный факт дает возможность сделать предположение, что сложный процесс вербализации морально-этических норм начинается с осознания детско-родительских отношений, как наиболее существенной сферы социоиндивидуального взаимодействия.

* * *

Выводы: термин «ритуал» у З.Ф. Наделя затрагивает важнейшие уровни социоиндивидуального взаимодействия: осознаваемо-вербализуемый и неосознаваемо-невербализуемый. Этот термин также позволяет рассмотреть эмоционально-интеллектуальное единство при закреплении навыков и знаний в конкретной деятельности.

2.2.1.3 Термин «религиозный ритуал»

Терминологическое разделение ритуала на вербализуемое, и поэтому осознаваемое (т.е. содержание), и невербализуемое, и поэтому осознаваемое в значительно меньшей степени (т.е. форма), З.Ф. Надель, как мы увидим, проводит и при использовании составного термина «религиозный ритуал»[29]. Однако для описания последнего куда важнее оказывается другая пара терминов: «убеждения» (assurance) и «стимуляция» (stimulation)[30]. Эта пара терминов не совпадает полностью с терминологическим разделением ритуала на «форму» и «содержание». Внимательный читатель может отметить, что с одним из этих терминов мы уже встречались при описании термина «ритуал».

З.Ф. Надель пишет: «Наше рассмотрение религии нупе до сих пор было односторонним, основанным по сути на анализе одной доктрины, на идеях, которые утверждаются, которым обучают и которым обучаются как таковым. Другой вид верований или убеждений, менее артикулированный, но, вероятно, оказывающий большее воздействие, может происходить из конкретных актов сакральной деятельности, а именно – из психологической стимуляции и опыта, приобретаемых в ритуале и других обрядах»[31]. В другом месте З.Ф. Надель уточняет, что он имеет в виду под «психологической стимуляцией», и опять указывает на двойственную (вербально-невербальную) природу религиозных убеждений: «Но мы можем, по крайней мере, проанализировать “религиозный опыт” глубже и описать его более эксплицитно. Он всегда, по сути, содержит два явления: нечто вроде эмоционального состояния или психо-физической стимуляции и убеждения, артикулированные более или менее. Уильям Джеймс имеет в виду первое, когда говорит об “органической нервной дрожи” (organic thrill), которая “находит на нас” с “мыслью о сверхъестественных отношениях”; и Макс Вебер ссылается на второе, когда говорит о “благовещении и обещаниях”, которые присущи каждой религии»[32].

Таким образом, одни из основных значений, которые З.Ф. Надель вкладывает в термины «убеждения» и «стимуляция», могут быть выражены как «*интеллектуальная*» (осознаваемая и неосознаваемая) и «*эмоциональная*» составляющие ритуального опыта.

Внимание к интеллектуально-эмоциональному единству в интерактивной модели человек – социум позволяет З.Ф. Наделю сделать важное сопоставление: «Действительно, поведение, определенным образом ритуализованное и по возможности подкрепляемое речитативом, музыкой и визуальными эффектами, действует непосредственно как психофизическая стимуляция, вызывая специфичное возбуждение или эмоциональное состояние. Но таким же образом действует через когнитивные каналы и идейное содержание религии, как тем непосредственным способом, которым оно отображает трансцендентальный мир (как безмятежный или знакомый и как ужасный или непостижимый), так и тем языком, который оно использует (четким или ускользающим, простым или нагруженным будоражащими метафорами)»[33]. Однако есть большая разница между невербальной и мало осознаваемой стимуляцией и стимуляцией посредством слова «через когнитивные каналы».

Роль эмоциональной функции вовсе не ограничивается подкреплением только неосознаваемых и невербальных стимулов поведения (напр. «форм» ритуала), напротив, она играет самую существенную роль и в вербально-опосредствованной стимуляции поведения. Есть как бы два пути: от вербального осознания к эмоции и от эмоции к вербальному осознанию. Поэтому З.Ф. Надель и говорит в приведенной выше цитате о «верованиях или убеждениях», происходящих «из психологической стимуляции и опыта, приобретаемых в ритуале»[34]. Это значит, что разделение ритуала на интеллектуальную (убеждения) и эмоциональную (стимуляция) составляющие проводится в гносеологическом плане – в онтологическом они должны рассматриваться как части единого целого.

То же самое относится и к терминологическому разделению «религиозного опыта» на «убеждения» и «стимуляцию»: оно может быть проведено только в целях анализа, т.е. в гносеологическом плане. З.Ф. Надель специально подчеркивает, что в онтологическом плане это два взаимодействующих «компонента» единого целого: «Мы уже упоминали взаимодействие (circular efficacy), соединяющее эти два компонента религиозного опыта. Однако они могут быть разделены при анализе настолько (или всего лишь настолько), насколько простое знание или усвоение религиозных истин может быть отделено от действительного переживания (living through) действий религиозного обряда»[35].

Крайне значимо для нашего исследования, что З.Ф. Надель соединяет «убеждения» и «стимуляцию» не только в социальном плане (религия), но и в идивидуально-психологическом. В последнем случае он

использует английский термин «living through» – букв. *проживание*, очень близкий термину «переживание», несущему значительную нагрузку в теории Л.С. Выготского (см.: 5.1.2.1): «Здесь мы подходим к слиянию “убеждения” и “стимуляции”. Это происходит, если коротко, когда “переживание” (living through) действий религиозного обряда оставляет длительный эффект на отношение индивида к миру, его окружающему: катарсическое (cathartic – букв. *слабительный*) облегчение в некоторых лихорадочных ритуалах означает именно это. Однако этот эффект является диффузным и в некотором смысле грубым, не содержа в себе интеллектуального инсайта или выигрыша; или, возможно, этот выигрыш не является длительным»[36].

Особенно ценно в описанной сложной картине человеческого переживания тот подмеченный З.Ф. Наделем факт, что, несмотря на отсутствие подробно разработанного вербального осознания («четкой артикуляции», как это выражает З.Ф. Надель, – см. выше) ритуального действия, его переживание «оставляет длительный эффект» на личность, на отношение человека к среде. Но этот эффект остается на неосознаваемом или плохо (напр. случайно – *ad hoc*) осознаваемом уровне личности и событий. Его интеллектуализации в вербальном плане (и таким образом – осознания) почти не происходит.

Затрудненная в вербальном плане интеллектуализация ритуала ни в коей мере не ослабляет его эмоциональное воздействие. Возможно, она его даже усиливает, исключая излишнюю рефлексию (и потому «торможение») собственных переживаний и происходящих с индивидом событий. Во всяком случае, З.Ф. Надель подчеркивает всю эффективность катарсического (в одном из значений этого термина – «ослабительного») эффекта ритуала, «канализирующего» негативные явления, неизбежно накапливающиеся при функционировании любой человеческой психики: «Так компенсируются импульсы, подавляемые (repressed) в обыденной жизни, и так напряжение, возникающее из-за подавления (repression), находит взрывное, или “катарсическое”, освобождение (release). Религия, обеспечивая эти отдушины (в описанных обстоятельствах), в той же мере упреждает, в какой и канализирует (canalizes) эффекты психологических механизмов, которые иначе могут функционировать случайным образом или вне контроля общества, выливаясь в “приватные миры” неврозов и психопатических фантазий»[37].

Таким образом, отсутствие вербальной рефлексии не ведет к ослаблению эмоционального эффекта ритуала. Однако на основе ряда экспериментальных исследований[38] можно предположить, что отсутствие рефлексии должно резко затруднять (если не исключать) возможность осознанного и произвольного влияния на свои собственные эмоции посредством слова. Это позволяет высказать гипотезу, что при отсутствии

рефлексии ритуал, соединяющий в себе вербальные и невербальные компоненты, является одним из основных (наряду с ригидной социальной структурой – см.: 2.2.4) социальных способов регуляции эмоциональной сферы человека: «Нупе пытаются разрешить “нелегкость” реальности не в идеологическом плане, но, как я сформулировал ранее, через “живую динамику” снятого подавления и освобожденного эмоционального напряжения»[39]. Как мы постараемся показать ниже при рассмотрении конкретных ритуалов, это особенно существенно в отношении обучения подростков. Более того, именно в этом мы видим основное отличие традиционных «религий» от религий этико-догматического типа: для того чтобы личность могла воздействовать на собственную эмоциональную сферу с помощью “благовещений и обещаний” М. Вебера, последние должны быть осознанны. При относительной (по сравнению с человеком, прошедшим школьное обучение, – см.: 3.2) сокращенности осознанного и произвольного вербального плана это едва ли возможно.

Таким образом, роль эмоциональной функции человека в процессах обучения, усвоения знаний, укрепления социальной структуры получает у З.Ф. Наделя важную каузальную нагрузку. Анализ «переживания» ритуала его участниками позволяет ученому затронуть индивидуально-психический уровень социоиндивидуального взаимодействия. Основой регуляции эмоций в обществе нупе, по-видимому, выступает прежде всего социальная структура и общество в целом, а потом уже сам индивид.

* * *

Вывод: термин «религиозный ритуал» у З.Ф. Наделя содержит два основных значения: «убеждения» и «стимуляция», могущие быть выраженными соответственно как *интеллектуальная* (осознаваемая и неосознаваемая) и *эмоциональная* составляющие ритуального опыта.

2.2.1.4 Термин «возрастной ранг»

Именно на африканском материале впервые была наиболее четко поставлена проблема возрастной стратификации в традиционном обществе. В данном разделе мы проведем подробный анализ этой проблемы для понимания ее постановки у З.Ф. Наделя в добавление к тому анализу, что был сделан ранее (см.: 1.1.1).

Насчет распространенного в социокультурной антропологии термина «возрастная группа» (англ. *age-group*) не существует общего согласия даже среди африканистов[40]. Это понятно, поскольку обнаружилось, что критерием членства в таких группах не всегда служит возраст. Поэтому, например, Р. Ферс предлагает другой термин – «возрастной набор» (англ. *age-set*)[41], сохраняющий, однако, «возраст» как основной

критерий. З.Ф. Надель, описывая данную проблематику, широко использует два термина: «возрастной ранг» (англ. *age-grade*) и «ранго-возрастная ассоциация» (англ. *age-grade association*). Все это ставит перед нами задачу по возможности точно определить, какие значения он в них вкладывает. Прежде всего, укажем, как эти термины соотносятся между собой.

З.Ф. Надель обосновывает употребление термина «ассоциация» как наиболее удачного для перевода используемого нупе термина «*ena*»[42]. Однако последний оказывается достаточно многозначным и может быть переведен разными способами (что и делает сам З.Ф. Надель), в то время как в термин «ранго-возрастная ассоциация» им вкладывается вроде бы одно основное значение: возрастная группа, члены которой *одновременно* прошли инициацию, наделяющую их определенным социальным статусом. Но поскольку члены этой группы проходят вместе несколько инициаций, последовательно повышая таким образом свой социальный статус, постольку у каждой возрастной группы есть что-то вроде «чина», «звания», отличающего ее от ниже- и вышестоящих возрастных групп. Так вот, именно этот «чин» или «звание» З.Ф. Надель и называет «рангом» (англ. *grade*), что, впрочем, можно перевести как «степень, ступень, качество» или «класс» по аналогии со школьным классом.

Согласно З.Ф. Наделю возрастная стратификация у нупе обыкновенно включает три последовательных ступени-степени (ранга), распределяющихся по возрастам примерно следующим образом: «Средний возраст в старшем ранге составляет от 20 до 30, в среднем – от 15 до 20, в младшем – от 10 до 15»[43]. При этом счет рангов ведется от старшей к младшей: «Старший ранг называется Первым Рангом, средний ранг – Вторым, а младший ранг – Третьим Рангом или *ena dzakangíži* (детский ранг)»[44]. Есть и четвертая *ena* – *ena wawagíži*, или ранг маленьких детей, куда входят дети в возрасте до 10 лет. Уже этот ранг, при всей его специфичности, выполняет функцию обучения: «Самый нижний ранг не принимается всерьез: он рассматривается просто как *dzodzo* – игра детей, подражающих взрослым, – и разделяет с другими рангами только внешние, поверхностные характеристики»[45]. Важно отметить, что сами нупе рассматривают деятельность ребенка до этого возраста как игру.

Однако четвертый, а иногда и третий ранг в некоторых «малых общинах» нупе, как пишет З.Ф. Надель[46], не встречаются. В таких общинах возрастная стратификация ограничивается двумя рангами: Старшим и Средним. Впрочем, не стоит преуменьшать значение Третьего ранга: только в нем имеются группы как мальчиков, так и девочек. Продвижение девочек по ранговой системе выше Третьего ранга не практикуется по той простой причине, что для девочки членство в ранге заканчивается с ее замужеством, т.е. примерно в 15–16 лет. Наконец,

З.Ф. Надель делает одно замечание, по которому можно судить о возрасте вступления в четвертую *ena* и роли гендерного фактора в раннем возрасте: «С того времени как дети начинают носить какую-либо одежду (когда им примерно шесть или семь), они одеты по-разному. Как только мальчики образуют самый ранний возрастной ранг (в возрасте восьми или девяти), занятия, интересы и нормы поведения полов сильно различаются, это также верно для песен, танцев и развлечений любого рода. Мужской гомосексуализм, который стер бы эту разделительную черту, сурово осуждается и на самом деле отрицается»[47].

Таким образом, термин «возрастной ранг» имеет у З.Ф. Наделя тоже вроде бы достаточно строгое значение, которое можно свести к «возрастной ступени, проходимой возрастной группой». Однако, если мы обратимся к соотношению этих терминов у З.Ф. Наделя, мы обнаружим, что на одной и той же странице могут встретиться два прямо противоположных утверждения: «каждый ранг состоит из нескольких ассоциаций» *versus* «ассоциация состоит из трех рангов»[48]. Чтобы избежать многозначности, мы остановимся на первом из указанных соотношений, тогда получим: возрастная группа (ранго-возрастная ассоциация) последовательно переходит со ступени на ступень (из ранга в ранг); одну и ту же ступень (ранг) *одновременно* могут проходить несколько возрастных групп. В оправдание З.Ф. Наделя необходимо отметить, что термин «*ena*», конечно же, может относиться самими нупе и к возрастной группе, и ко всей системе возрастной стратификации, что и позволило ему использовать его в указанных двух значениях.

Интересно, что основные публикации З.Ф. Наделя по нупе структурированы схожим образом с материалом по нуэрам Э. Эванса-Причарда, что легко заметить, просто сопоставив названия и некоторые главы их трудов. В данном случае нас интересует только раздел, посвященный возрастным группам, которым заканчивают первый том своих сочинений как З.Ф. Надель, так и Э. Эванс-Причард. И здесь мы находим разительный контраст. Если Э. Эванс-Причард полагает, что возрастные группы и классы у нуэров не имеют функции «обучения или моральной подготовки» подрастающего поколения[49], то З.Ф. Надель, напротив, отстаивает позицию, что эти институты у нупе служат «обучению гражданству». Такое расхождение вполне естественно, если мы примем во внимание, что нуэры ведут иной хозяйственный образ жизнедеятельности, в центре которого стоит оседлое скотоводство, и отличаются от нупе по целому ряду других характеристик.

В целом в нашей работе мы будем исходить из положения З.Ф. Наделя, что институт возрастных групп и классов у нупе играет «решающую роль в формировании личности своих членов и в определении их отношения к задачам и проблемам, с которыми им предстоит столкнуться во взрослой жизни. Сущность института возрастных рангов,

следовательно, состоит в подготовке, причем подготовке двойной»[50]. Далее З.Ф. Надель раскрывает два основных аспекта данной «подготовки»: «Ее первый аспект состоит во включении в структуру возрастных рангов чувства солидарности для группового строительства в целом. (…) Второй аспект подготовки, заключенный в системе возрастных рангов, заключается в обучении подростка (посредством дисциплины и конкретных практик) задачам и обязанностям, которые ожидают его во взрослой жизни, и ценностям и побуждениям, которые ему следует сделать своими собственными»[51]. Для нашего исследования наиболее существенно то, что оба указанных аспекта имеют прямое отношение к обучению подростков и передаче знаний, навыков, морально-этических норм и ценностей.

Наконец, проанализируем проблему, связанную с термином «возраст» в рассмотренных выше составных терминах.

З.Ф. Надель специально подчеркивает, что критерий возраста для вступления, выхода и продолжительности пребывания в том или ином ранге и в различных общинах не является строгим: «Таким образом, сам по себе фактор возраста строго не определен: нижний и верхний возрастной предел пребывания в различных рангах широко различается. Длительность пребывания в одном и том же возрастном ранге также не фиксирована повсеместно или неизменно» [52]. На чем же основывается вывод З.Ф. Наделя, что возрастной критерий «строго не определен»?

Он приводит данные по двум деревням и сопоставляет их с данными по городу Биде: «В деревне мы обнаруживаем более ригидную структуру: в Кутиги, например, все возрастные ранги имеют продолжительность по шесть лет каждый, в Хебба – по четыре года. В Биде срок пребывания на возрастной ранговой ступени (age-grade association) варьируется от 4 до 10 лет, при этом продолжительность пребывания внутри различных рангов может различаться в соответствии с желанием его членов»[53]. В последнем случае имеется в виду, что длительность пребывания на одной ранговой ступени может отличаться от таковой на другой ранговой ступени в *одной и той же* городской общине, например, 5 лет – во втором ранге, 7 лет – в третьем, и 4 года – в первом. Это невозможно в деревне, где сроки пребывания в рангах равны, например, если 5 лет – во втором ранге, то 5 лет и в третьем, и в первом.

Но вернемся к нашему вопросу: что можно сказать о возрастном критерии *по приведенным данным*? Конечно, если сопоставлять данные по разным деревням, а потом еще сравнить их с данными по городу, то может показаться, что «фактор возраста строго не определен». Но только дисперсионный статистический анализ данных дал был точный ответ на вопрос, насколько значимы или незначимы возрастные *различия* для вступления, пребывания и оставления возрастного ранга в *разных* сель-

ских общинах. И уж точно данные по деревне и городу необходимо сопоставлять как *отдельные*. На основании имеющихся сведений мы осмелились бы предположить, что статистический анализ показал бы намного более значимые различия между городом и деревней, чем между различными сельскими общинами. Впрочем, если анализировать *каждую* деревенскую общину нупе как обладающую специфическими и неспецифическими характеристиками своей социальной системы, то разве мы не можем рассматривать верхний и нижний возрастной предел и даже длительность пребывания – как специфические характеристики? А ведь этот подход – как бы «противоположный» статистическому – вполне согласуется с положениями самого З.Ф. Наделя (см.: 2.2.1.1).

Поэтому когда З.Ф. Надель утверждает, что «правила, по которым организуется внутренняя структура возрастных рангов, являются гибкими; причем намного более гибкими в Биде, чем в деревне»[54], – все дело как раз в этом его последнем замечании. С нашей точки зрения, эти правила размываются или усложняются в городе под влиянием модернизации. Однако в каждой отдельной деревне они унифицированы и соблюдаются намного более строго, чем в городе, хотя опять-таки могут отличаться от деревни к деревне. Именно об этом свидетельствуют многочисленные данные самого З.Ф. Наделя, на некоторых из которых мы еще остановимся. Таким образом, когда ранговые системы из различных сельских общин «импортируются» в город, они могут претерпевать значительные изменения как под влиянием модернизации, так и в результате просто смешения друг с другом.

Все сказанное говорит за то, что именно критерий возраста должен считаться основным для выделения возрастных групп и рангов, по крайней мере у сельских нупе. Этот вывод подкрепляет одно из основных положений К.П. Калиновской, касающееся возрастных групп (см.: 1.1.1 и 2.2.3.1).

* * *

Выводы: в целях терминологической точности мы принимаем следующее терминологическое соотношение для нашего исследования: члены возрастной группы (ранго-возрастной ассоциации) последовательно переходят из класса в класс (из младшего возрастного ранга в более старший), одновременно проходя инициацию. Основной функцией возрастных групп и классов у нупе является обучение и передача знаний, навыков, морально-этических норм и ценностей подрастающему поколению. Главным критерием возрастных групп и классов на исследуемом отрезке социального развития у нупе можно считать возраст и пол, что дает право говорить о наличии половозрастной стратификации у различных групп нупе.

2.2.2 Ритуальное социоиндивидуальное взаимодействие

В данном разделе мы рассмотрим механизм социализации индивида в процессе ритуальной деятельности, описанной нами теоретически в предыдущих разделах, на примере двух конкретных ритуалов нупе: *gunnu* и *gani*. Ритуал *gunnu* является, по мнению З.Ф. Наделя, самым важным ритуалом у нупе: «Обозревая все разнообразие ритуалов у нупе, мы находим, что *gunnu* считается самым главным ритуалом; он также является самым богатым по “накапливаемому” содержанию (content). Практически нет такого способа действий, к которому бы он не отсылал и который бы по его ходу не оценивался; более того, только *gunnu* переходит границу имплицитных отсылок и содержит также открытое выражение тех самых “дополнительных” целей» [55]. Ритуал *gani* непосредственно связан с подростковым кризисом.

2.2.2.1 Обучение подростков

Ритуал *gunnu* совершается раз в году, длится от трех до пяти дней и «в отличие от многих ритуалов нупе имеет свой собственный миф»[56]. Ритуал *gunnu* распадается на две фазы: секретную и открытую. Первая фаза, в свою очередь, делится еще на две части: совершаемую в лесу и совершаемую на «секретном месте» *gunnu*. В открытой фазе, происходящей в деревне, участвуют все жители данного сообщества, включая женщин, а присутствовать могут даже чужаки. Однако бездетные женщины не допускаются и к этой фазе, хотя, как мы увидим, некоторая их включенность все-таки предполагается. Участие женщин в ритуале *gunnu* является исключением: женщины практически не допускаются к участию в прочих ритуалах *совместно* с мужчинами. Это весьма значимое свидетельство дистанции, соблюдаемой в межполовом общении в традиционном обществе, – факт, хорошо известный в антропологической литературе.

В секретной части ритуала участвуют только мужчины и ребята начиная примерно с 15 лет[57]. Первое участие мальчика в секретной фазе ритуала *gunnu* означает его вступление в сообщество подростков, более близких к взрослым, чем дети: «Мальчики, допускаемые в *gunnu*, находятся на пороге взрослой жизни, само принятие в этот ритуал является знаком нового статуса. Перед этим они были нечто другое – дети, о которых еще заботились их матери, равно как и их отцы, хотя с женщинами они бывали чаще, чем с мужчинами»[58]. Основное разделение между молодыми людьми, участвующими в ритуале *gunnu*, проходит не по возрастам, а между теми, кто первый раз в нем участвует, и теми, кто уже в нем участвовал: «Среди молодых людей, допускающихся в эзотерический ритуал, есть новички и те, кто уже прошел инициацию, причем каждая группа должна вести себя по-разному: выказывать страх или не выказывать, обучать или проходить обучение и т. д.»[59].

Первая часть секретной фазы ритуала начинается следующим образом: «В день *gunnu* перед восходом солнца начинают бить барабаны *gunnu*. По этому сигналу мальчики и юноши оставляют свои дома и идут к секретному месту в лесу[60], ведомые *Ndazo* и *Ndakotsu* – лидерами своих возрастных рангов. Придя в лес, где им разрешено говорить только шепотом, они снимают свои головные уборы и повседневную одежду и одевают одежду *gunnu*, т.е. набедренную повязку из полосатой ткани, такую же, как носят женщины вокруг талии. Они отламывают ветки дерева *nũbeci*, которое позже послужит в качестве "кнута *gunnu*"»[61].

Именно вожаки возрастных групп (исполняющие в ритуале также роль *Ndazo* и *Ndakotsu*) обучают новичков необходимым правилам поведения во время ритуала: «Затем новичков обучают нормам поведения, требуемым от них во время церемонии: держать голову склоненной, глядя глазами в землю, как и следует в присутствии старших; равно они обучаются приветствию *gunnu*, которое заключается в пронзительном крике, сопровождаемом выбрасыванием обеих рук и ритмическим притопыванием по земле»[62]. Этим криком и жестом новички и юноши будут приветствовать старших в течение всей церемонии. Смысл ношения частей женской одежды и назначение «кнута *gunnu*» мы увидим ниже.

Раньше первая часть секретной фазы ритуала совершалась всю ночь первого дня *gunnu* в «темном» лесу. Хотя ко времени исследования З.Ф. Наделя она значительно сократилась (ср.: «перед восходом солнца»), некоторые характерные черты могут быть восстановлены. Особенно важным является то, что во время этого ночного «бдения» как новообращенные подростки, так и не первый раз участвующие в церемонии юноши приводились в особое психофизиологическое состояние: «Всю ночь держались новички в состоянии нервного возбуждения и страха, подогреваемых рассказами о духах, которые населяют лес; часто ужасающее видение *ndakó gboyá*[63] могло материализоваться с тем, чтобы наказать любого юношу, который в течение предыдущего года нарушил ту или иную традиционную норму, особенно связанную с почитанием сыном отца»[64]. Таким образом, состояние «нервного возбуждения и страха» достигалось не только собственно вербальными средствами, но и самой обстановкой, суггестивным поведением старших, драматической «материализацией» и другими невербальными эмоционально-интеллектуальными средствами воздействия.

Однако, как мы указали в начале этого раздела, по мнению З.Ф. Наделя именно в этом ритуале *вербальное* обучение ключевым социальным нормам подростков играет существенную роль: «Схожим образом облекается в слова всеобщая обязанность уважения к старшим и особенно – сыновей к своим отцам, когда *ndakó gboyá* посвящает под-

ростков во время ночного бдения в лесу. Поэтому нупе с полным правом говорят (в одной из песен *gunnu*), что "*gunnu* учит мужчин", хотя в менее выраженной форме это характерно для всех ритуалов»[65]. Замечание З.Ф. Наделя, что передача подрастающему поколению социальных норм поведения, присущих взрослому, характерна для всех ритуалов, является весьма существенным для нашего исследования. Но остается вопрос, что же можно считать превалирующим в ритуале *gunnu*: вербальную или невербальную передачу знаний? Чтобы ответить на этот вопрос, нам придется последовательно рассмотреть: сначала, каким способом *закрепляются* навыки и знания, полученные пусть даже вербальным способом, а затем – роль *гендерного* фактора в ритуале *gunnu*.

* * *

Выводы: правила социоиндивидуального поведения, которым обучаются в ритуале *gunnu*, отражают новый социальный статус подростков и парадигматически отсылают к одобряемым морально-этическим нормам данного общества.

2.2.2.2 Закрепление социальных навыков

В начале второй части секретной фазы ритуала его участники переходят из леса на «секретное место» *gunnu* (*gunnu'ba*), где будет совершаться жертвоприношение. В нем участвуют старшие мужчины данного сообщества, которые к этому времени собираются на «секретном месте» *gunnu*. Во время жертвоприношения в обязанность юношей входит «прогонять чужаков»: «Старшие сидят вокруг места жертвоприношения правильным кругом; юноши сидят на некотором расстоянии вне круга, хотя время от времени они вскакивают, чтобы приветствовать (описанным выше способом. – *И.П.*) опаздывающих или прогонять чужаков, которые могут вторгнуться на секретное место»[66]. Само жертвоприношение совершается строго в порядке старшинства занимаемой социальной позиции: «Затем жрец пьет[67] и по кругу передается пиво в бутыли из тыквы, сначала старикам в порядке их возраста и социального положения, затем музыкантам и в последнюю очередь молодежи»[68].

После жертвоприношения исполняется танец, в котором участвуют все мужчины. Однако и тут строжайшим образом соблюдается ранговая структура: «После совершения жертвоприношения начинается танец, все еще на секретном месте *gunnu'ba*. Более старшие мужчины танцуют поодиночке, юноши группами, причем более опытные обучают на ходу новообращенных, показывая им рисунок танца. Однако в то время как более старшие мужчины могут остановиться в любой момент, когда устанут, молодые люди должны танцевать без остановки и приводятся все в большее и большее исступление своими вожаками. Возбуждение

заметно возрастает и может зайти так далеко, что юные танцоры внезапно начинают хлестать друг друга своими “кнутами”[69]. Хотя бичевание кнутом *gunnu* является частью ритуала, его преждевременное использование на месте жертвоприношения является серьезным нарушением дисциплины, и виновных в этом заставляют встать на колени перед *Ndazo* и просить прощения»[70].

В общей сложности танец на месте жертвоприношения, как свидетельствует З.Ф. Надель, продолжается около трех часов. Сильная физическая боль от ударов кнутом, намеренное доведение юношей до потери сознательного контроля в танце, а затем их подчеркнутое (на коленях) подчинение воле старших служат все той же цели: научить социальным нормам общения между поколениями и закрепить социальную иерархию поведения в психике молодых людей. Вряд ли вызовет сомнение, что описанная психосоматическая техника является сильнейшим средством воздействия на формирующиеся личность и сознание молодых людей. Главное состоит в том, что это воздействие происходит прежде всего на невербальном и неосознаваемом уровне.

Наконец ритуал переходит в свою открытую фазу: «Секретная часть *gunnu* закончена; то, что следует дальше, совершается публично перед толпой наблюдателей. Молодые люди гонят друг друга по дороге в деревню отчасти бегом, отчасти танцуя. Они стегают любого, кто попадется им на пути, и такое либеральное применение кнута продолжится, когда все они прибегут в деревню. Они осыпают ударами друг друга, чужаков и женщин, хотя и чужакам, и женщинам позволяется наблюдать эту фазу ритуала»[71].

Когда все собираются в деревне, *Ndazo* начинает танец и пение, к которому постепенно присоединяются остальные жители деревни, включая женщин: «В конце концов присоединяются все: посвященные и наблюдатели; мужчины, равно как и женщины. Кроме того, все начинают петь. Часто танец достигает такого лихорадочного возбуждения, что молодые люди внезапно вновь начинают неистово хлестать кнутами всех и каждого. Теперь бичевание имеет цель: считается, что оно способствует обретению подростком мужественности и силы, а женщиной – детородности»[72]. Та цель ритуального бичевания, которая провозглашается нупе, не совпадает напрямую с той, которую выявили при анализе мы. Это вполне естественно, так как далеко не все цели и функции ритуала осознаются и вербализуются самими его участниками. Более того, провозглашаемые цели могут не иметь ничего общего с истинными.

Таким образом, описанная модель социального поведения подростков и юношей во время ритуала *gunnu* дает им возможность «почувствовать» на себе избранность и причастность к священному, строгую

дистанцию между рангами и гендерные роли. Новички впервые получают возможность официально занять новую социальную позицию. Причем их новый статус подчеркивается еще и тем, что им допускается делать то, что не может быть разрешено никому и ни при каких других обстоятельствах[73].

Переживания, возникающие при принятии и исполнении определенной социальной роли и статуса, оказывают непосредственное влияние на развивающуюся психику подростка. Через эти переживания в личности и сознании формируются и закрепляются определенные смысловые системы и функции. При этом крайне важно, что невербальные социальные средства формирования определенных переживаний явно преобладают над вербальными.

В конце опишем социальные нормы, регулирующие поведение бездетных женщин во время ритуала. Как мы сказали, на завершающем этапе ритуала в танец включаются практически все желающие. Однако есть одно существенное исключение – бездетные женщины. Хотя они не имеют права даже издалека наблюдать за танцем *gunnu*, им все-таки отводится своя ниша в ритуале: «В какой-то момент танца молодые люди организуются в группу, возглавляемую *Ndazo*, с тем чтобы с танцами и песнями *gunnu* пройти шествием через всю деревню, выкрикивая приветствие перед домами старейшин, занимающих высокое социальное положение. По пути они также заходят к бездетным женщинам деревни, которым строго запрещается смотреть танец *gunnu* и которые должны прятаться в своих хижинах до окончания ритуала. Это могут быть женщины, страдающие бесплодием или подозреваемые в намеренном избегании беременности и фамильных обязанностей с целью ведения аморального образа жизни торговки и проститутки (что для нупе означает одно и то же). В обоих случаях *Ndazo* заходит в их дома и либо воодушевляет, либо осуждает их в зависимости от обстоятельств: женщина, стоя на коленях перед ним, получает два удара кнутом *gunnu*, наносимых одним из молодых людей – это и наказание, и пожелание детородности одновременно. Те женщины, у которых нет желания этому подчиниться, должны оставить деревню или спрятаться в чужом доме на время этого критического момента, как на самом деле и поступает немало женщин»[74].

З.Ф. Надель специально подчеркивает, что «остракизм бездетных женщин в *gunnu*, хотя и не противоречит нормам, имеющим значение в “реальной” жизни, сильно преувеличивает их»[75]. Приведенные факты свидетельствуют о важности соблюдения гендерной роли в традиционном обществе и о той дистанции, которая постоянно должна сохраняться между полами. Тем интереснее случаи и причины временного снятия ограничений на межполовое общение, которые мы рассмотрим в сле-

дующем разделе. С другой стороны, описанный эпизод – это яркое свидетельство идеологической оценки женщин в обществе, где преобладает «власть мужчин», хотя во многих сферах социальной жизни, как свидетельствует З.Ф. Надель, женщины не уступают мужчинам[76]. Как мы увидим ниже, все это может иметь столь же яркие негативные последствия (см.: 2.2.3.2).

* * *

Выводы: в процессе ритуального социоиндивидуального взаимодействия в психике подростков формируется и закрепляется определенный вид социального поведения, в свою очередь, основанного на морально-этических нормах данного общества. Это осуществляется посредством сложного психофизиологического воздействия и его *переживания* в первую очередь на функциональном уровне сознания и личности и только во вторую – на смысловом.

2.2.2.3 Гендерный фактор

Вторая, открытая фаза ритуала *gunnu* отличается от прочих ритуалов, посвященных инициации и присвоению очередного ранга (напр. ритуала *gani*), именно тем, что в ней участвует практически все сообщество, включая женщин, у которых есть дети. Участие мужчин и женщин в одном танце и его откровенная сексуальность, по наблюдениям З.Ф. Наделя, являются редким исключением из правил: «Лихорадочное настроение танца *gunnu* является моделью “от обратного” (in reverse). Потому что этот вид распущенного поведения немыслим и никогда не допускается в обыденной жизни и любое открытое упоминание секса строго избегается достаточно стыдливыми нупе. Секс и приватность идут рука об руку: ни в одном обычном танце не допускается соединение полов»[77].

Более того, сексуальное возбуждение в танце *gunnu* намеренно усиливается длительным воздержанием от сексуальных контактов: «Это возбуждение в немалой степени сексуальное: и дело не только в том, что внимание молодых людей к противоположному полу постоянно привлекается тем, что они переодеты в женскую одежду, но в течение предшествующей *gunnu* недели и в продолжение всего ритуала строго запрещены все половые контакты, иначе смерть посетит общину»[78]. Запрет половых отношений ведет к кульминации нервного возбуждения в течение ритуала. Снятие запрета сразу после окончания ритуала усиливает чувство удовлетворения, доводя его до катарсического облегчения: «И запрет, усиливаемый провоцирующим “смешанным танцем”, и последующее его снятие ведут к напряжению и катарсису, они увеличивают стимуляцию, создаваемую в ритуале. В этом

смысле они просто организуют или создают необходимое настроение и ожидания»[79].

Таким образом, если социальные отношения (между старшими и младшими, родителями и детьми пр.) не только сохраняются, но и всячески подчеркиваются в ритуале *gunnu*, то отношения между полами подвергаются инверсии. Складываясь вместе, эти и другие аспекты ведут к тому, что «реверсивная модель» ритуала *gunnu* еще сильнее подчеркивает и закрепляет социально санкционируемые межличностные отношения: «То, что нормальные сексуальные отношения вначале приостанавливаются и затем открыто возобновляются, очевидно, должно концентрировать внимание на сексе и воспроизводстве потомства, на последовательности “конца” и “нового начала”. Именно этот образ действий должен символизировать основную тему культа»[80].

Мы помним, что первая часть секретной фазы начинается с надевания молодыми людьми частей женской одежды в ночном лесу. Наряду с этим, в танце *gunnu* широко пародируются женские ужимки и женское поведение в целом и хотя «все сводится к одеванию мальчиками предмета женской одежды, эта часть костюма *gunnu* всегда особо подчеркивается и в общем танце мальчиков поощряют имитировать и пародировать женскую походку и манеры. Однако в “реальной” жизни мальчики или мужчины никогда не должны вести себя, как противоположный пол»[81]. Какую функцию могут иметь все эти действия? Как полагает З.Ф. Надель: «Необычное поведение в *gunnu* имеет символическое значение (хотя оно и не выражается более эксплицитно): вр*е*менное изменение ролей указывает на их постоянное положение»[82].

Таким образом, инверсия (изменение на противоположные) половых ролей на короткий период ритуального действа означает утверждение их в социальной структуре общества и через переживание ритуала – в индивидуальной психике. То, что смысл инверсивных действий эксплицитно не вербализуется, является еще одним свидетельством того, что далеко не все функции и цели ритуала осознаются самими его участниками. Определенное осознание (в том числе вербальное) передачи знаний, социальных навыков и норм, того, что ритуал чему-то «учит», безусловно, присутствует. Однако оно играет вспомогательную, а не ведущую роль даже в ритуале *gunnu* – единственном, по З.Ф. Наделю, ритуале у нупе, который «переходит границу имплицитных отсылок»[83] и содержит эксплицитные вербальные высказывания по поводу своих функций и целей.

Предварительная суггестивная подготовка «в ночном лесу», психофизическая техника танца, сексуальное возбуждение призваны прежде всего невербально и эмоционально закрепить новые психологические навыки на функциональном уровне сознания и личности подростка. Едва ли вызовет сомнение, что эта часть ритуала перевешивает его

эксплицитно-вербальную часть в отношении эффективности обучения. Вернее, в случае ритуального социоиндивидуального взаимодействия вербальное обучение вряд ли достигло бы своей цели без функционального подкрепления. Это подтверждается тем фактом, что участники как ритуала *gunnu*, так и других ритуалов почти не дают эксплицитных вербальных объяснений, что передает тот или иной ритуал. Этого не удается добиться даже от тех, кто прошел многочисленные этапы инициации и был не только обучающимся, но и обучающим.

З.Ф. Надель приходит к заключению, что гендерная инверсия в ритуале *gunnu* выделяет и подчеркивает некий «важнейший кризис», неочевидный для стороннего наблюдателя: «Таким образом, *gunnu* намерено делает акцент на смене ролей и представляет ее в виде, не соответствующем реальности. Но именно благодаря этому он становится средством драматизации решающего жизненного кризиса, который в реальности не является ни столь очевидным, ни столь драматическим. Поэтому этот аспект действа *gunnu* имеет непосредственное отношение к *rite de passage*»[84].

Однако о каком кризисе идет речь? Пубертат? «Кризис 13 лет» или «кризис 17 лет»? Действительно ли этот кризис переживается личностью столь же «недраматически» внутренне, как это проявляется внешне? З.Ф. Надель воздерживается от ответа на эти вопросы, если вообще он их перед собой ставил. Для нас же это является одним из основных направлений исследования. Впрочем, ритуал *gunnu* включает только отдельные элементы, свойственные ритуалам группы *rites de passage*, и его рассмотрение должно было ответить на другие вопросы. Ответы на новые вопросы мы постараемся найти в следующем разделе при анализе одного из *rites de passage* у нупе.

* * *

Выводы: даже в самом центральном по значимости и обширном по парадигматически воспроизводимым действиям ритуале нупе *gunnu* невербальные средства передачи навыков и знаний (функций и смыслов) заметно преобладают над вербальными. Частичная и временная инверсия гендерных ролей в ритуальном социоиндивидуальном взаимодействии служит закреплению некоторых перманентных социальных норм, регулирующих межполовые отношения. Цели и функции этой инверсии также свидетельствуют о значительной дистанции между полами, закрепляемой в смысловом и системном строении сознания и личности из поколения в поколение.

2.2.2.4 Ритуал «gani»

Ритуал *gani*, как отмечает сам З.Ф. Надель, является ритуалом, причисляемым к ритуалам группы *rites de passage*[85], т.е. ритуалам, связанным с переходом из одной возрастной группы в другую: «Коротко, церемония *gani* – это типичный *rite de passage*, драматизирующий критический переход подростка мужского пола к зрелости»[86]. Хотя есть свидетельства того, что этот ритуал имеет типологические черты определенного исламского ритуала, он также распространен у групп нупе, ислам не исповедующих. Особого смысла говорить о заимствовании нупе ритуала *gani* из ислама, по-видимому, нет, так как это было не чистое заимствование, а синтез совершенно различных тенденций. Мы вернемся к этому вопросу, когда будем анализировать проблему исламизации нупе в следующем разделе.

З.Ф. Надель так характеризует основную социальную функцию ритуала, или церемонии (он обосновывает использование обоих терминов) *gani*: «Главная тема церемонии *gani* – это периодическая перестройка деревенских ранго-возрастных ассоциаций», заключающаяся в «продвижение более старших мальчиков и юношей в более высокие ранги»[87]. Помимо этой основной функции, ритуал *gani* также служит для передачи различных званий *внутри* рангов: «Это межранговое (corporate) продвижение идет рука об руку с перетасовкой различных званий, соблюдаемых в различных ранго-возрастных ассоциациях, т.е. с повышением или снижением статуса их членов»[88]. Примером таких званий могут служить уже встречавшиеся нам *Ndazo* или *Ndakotsu*: «Во время церемонии каждому возрастному рангу поручается своя специфичная роль, исполняемая под руководством его лидера, который носит титул *Ndakotsu* – “Дедушка царя”»[89].

Ритуал *gani* имеет целый ряд характерных черт, которые З.Ф. Надель описывает так: «Осуществляется “смерть и погребение”, громко оплакиваемое толпой, “маленькой девочки”, означающие оставление подросткового состояния вступающим в первый ранг. В предыдущую фазу таким же образом был погребен и оплакан “маленький мальчик”, что означало переход в подростки. Наконец, юноши из наиболее старшего ранга появляются в одеждах “воинов” и “всадников”, встречаясь со своими младшими товарищами в пародийном бою, который, по-видимому, символизирует заключительную фазу подросткового состояния, когда юноша должен самостоятельно противостоять взрослым, конкурировать и бороться с ними, вклиниться в их ряды. Все это действительно изображается в “битве”, сам реализм которой кажется символом жестокой конкуренции за социальное положение и власть, характерной для жизни нупе»[90].

Данная цитата требует целого ряда пояснений. Прежде всего необходимо вспомнить, что у нупе существует ранго-возрастная ассоциация, как правило, состоящая из трех рангов: самого старшего (возраст от 20 до 30 лет), называемого нупе «первым»; среднего (15–20 лет), на-

зываемого «вторым»; и младшего (10–15 лет), называемого «третьим». В этой цитате З.Ф. Наделя необходимо отделить описание перехода из младшего в средний ранг от описания перехода из среднего в старший, последнему и посвящен ритуал *gani*. Во время перехода из младшего в средний ранг, совершаемого примерно в возрасте 15 лет, происходит символическое погребение «ребенка», означающее приобретение посвящаемым мальчиком нового социального статуса *подростка*. Переход из среднего в старший ранг, которому посвящен ритуал *gani* и который совершается примерно в возрасте 20 лет, означает приобретение посвящаемым подростком нового социального статуса *юноши*.

С нашей точки зрения, у нупе переход, совершаемый в 20 лет, является не менее критическим, чем переход в 15 лет (но, возможно, мы ошибаемся, так как данные очень скудны). За это говорит тот факт, что именно после перехода 20 лет от юноши ожидается то, что он должен выполнять взрослые обязанности. Отсюда подчеркивание необходимости конкурировать с другими в борьбе за социальное положение. Таким образом, переходом во взрослую жизнь является переход в старший и последний ранг ранго-возрастной ассоциации, совершаемый и ритуально отмечаемый примерно в 20 лет.

За наше предположение также говорит вся символика ритуала *gani*, подчеркивающая расставание юноши с женской опекой и его окончательный переход из-под власти женщин под власть мужчин. Именно это символизирует погребение «маленькой девочки», по форме, по-видимому, заимствованное из ислама. Здесь мы опять встречаемся с инверсией половых ролей. Однако в ритуале *gani* ребята не просто носят часть женской одежды, как в *gunnu*, но полностью и с тщательностью в нее одеты и постоянно стараются подражать женским повадкам: «Все младшие ребята одеты как девочки и имитируют – преувеличенным и насмешливым способом – походку и танцевальные па женщин»[91]. Если в ритуале *gunnu* это играло вспомогательную роль, то в *gani* – это является центральной темой: «Переодевание ребят девчатами, лишь намеченное в *gunnu*, получает полное воплощение в *gani*, и нигде более ранго-возрастная жизнь не драматизируется с таким эффектом»[92].

Акцент на сексуальность, подчеркивающий «сексуальную зрелость», характерен в ритуале *gani* еще более, чем в *gunnu*: «Непристойные сексуальные шутки и аллюзии, обыкновенно никогда не используемые, появляются в песнях *gani*, свободно распеваемых в течение празднества и молодыми, и старыми: мы можем заключить, что они служат тому, чтобы высвободить финальный аспект подросткового возраста – сексуальную зрелость»[93]. Наконец, в ритуале *gani* мы обнаруживаем еще более фривольный, чем в *gunnu* танец, в котором участвуют оба пола. Но самое главное состоит в том, что только во время ритуала *gani* снимаются практически все сексуальные табу: «Церемония длиться три дня и каждый день завершается лихорадочным танцем, в котором оба пола сходятся абсолютно несдержанным образом. И эта несдержанность вовсе не ограничивается танцем: в течение трех ночей не действуют все обычные нормы сексуальной морали»[94].

Крайне важно отметить, что ритуал *gani*, в целом посвященный переходу во взрослую жизнь, также дает возможность выходу сексуального напряжения, фрустрации, неизбежно накапливаемых индивидуальной психикой в процессе гендерных отношений при соблюдении всех межполовых табу: «Это временное забвение моральной сдержанности, относящееся к каждому человеку в общине, заключает в себе, конечно, что-то большее, чем просто символическую отсылку на подростковый возраст и на сексуальную зрелость. Оно представляет собой одну из тех периодических уступок моральной и сексуальной распущенности, которые известны по многим обществам, примитивным и продвинутым»[95]. Поэтому З.Ф. Надель сравнивает ритуалы *переходов* с неким «клапаном безопасности», выделяя таким образом еще одну функцию этого традиционного института: «Тогда, возможно, мы можем назвать *gunnu* (и еще одну или две подобных церемоний) клапаном безопасности – санкционированной компенсацией ригидного в прочих случаях самоконтроля; несомненно, что он поощряет поведение, в других обстоятельствах не только неуместное, но и немыслимое»[96].

Суровая по нашим меркам реальность законов племенной жизни, живым отображением которых являются возрастные ранги, требует наличия некоего «клапана безопасности», который бы «канализировал» отрицательные психологически эффекты. Таким образом, снятие негативного эмоционального заряда и самоагрессии, облегчение нервного напряжения и фрустрации – одна из важнейших функций ритуалов, предохраняющая психику от неврозов в традиционном обществе. Однако это снятие и облегчение достигается в основном неосознаваемыми и невербализуемыми средствами, т.е. как бы «напрямую» на функциональном уровне сознания и личности, почти не затрагивая смысловой уровень. А это означает, что у личности мало средств для *сознательной* психосоматической коррекции неврозов. Это еще одна причина, по которой указанная функция ритуала должна воспроизводиться эффективно и с четкой периодичностью.

Но по этой же самой причине не стоит переоценивать эффективность ритуального социопсихологического метода оздоровления индивидуальной психики и общественных отношений. Такие явления, как «охота на ведьм», свидетельствуют, что не все социопсихологические конфликты могут быть разрешены этим методом действия. З.Ф. Надель подробнейше рассматривает данное явление и дает его каузально-гене-

тическую характеристику. Это делает для нас обязательным его анализ в одном из последующих разделов.

Обобщая данные по ритуалам *gani* и *gunnu*, мы приходим к следующим выводам. В описании З.Ф. Наделя «кризис 13 лет» и «кризис 17 лет» на индивидуально-психическом уровне (т.е. подходя к проблеме кризиса со стороны его возможных психосоматогенных причин) выделить трудно, так как для этого недостаточно данных. Однако мы обнаруживаем явные признаки неких кризисов на социоиндивидуальном (т.е. подходя к проблеме кризиса со стороны его возможных социогенных причин) уровне, хотя они и оказываются «сдвинуты» к 15 и 20 годам соответственно. Как представляется, все это должно иметь под собой определенные основания. Насколько последние являются специфическим или неспецифическим признаком общества нупе остается открытым вопросом, пока мы не сопоставим его с другими африканскими и неафриканскими обществами.

* * *

Выводы: основные функции и идеологически-символическое осмысление ритуала *gani* свидетельствует о том, что он отмечает собой важнейший кризис в жизни индивида – переход во взрослую жизнь, связанный с принятием на себя прав и обязанностей, соответствующих новому статусу. Кризисы 13 и 17 оказываются как бы «сдвинутыми» по отношению к европейскому онтогенезу. Возможные причины и сущность этого явления во многом остаются пока не выясненными.

2.2.3 Другие виды социоиндивидуального взаимодействия

2.2.3.1 Коллективная трудовая деятельность

В данном разделе мы вслед за З.Ф. Наделем опишем коллективную трудовую деятельность *egbe* и затем сопоставим ее с другим видом коллективного трудового взаимодействия, распространенного у нупе, – *dzolo*. Анализ важнейшей с точки зрения жизнеобеспечения деятельности позволит вскрыть роль ритма и музыки, речевых команд, возрастных групп и взаимодействия между поколениями для ее осуществления. Именно здесь З.Ф. Наделю удалось зафиксировать те детали социоиндивидуального взаимодействия в традиционном обществе, которые ускользают даже при анализе ритуальной деятельности.

Возрастные группы оказываются той структурой, по образцу которой организуется коллективный труд *egbe*. При этом вся трудовая деятельность протекает в прямом смысле слова под музыкальный аккомпанемент: «Работы *egbe* в целом – это работы для молодых людей. В ранго-возрастных ассоциациях, охватывающих всех молодых людей данной местности, дан готовый образец для их совместной деятельно-

сти. Так же, как молодые люди устраивают в течение года встречи и праздники, они организуют и коллективные хозяйственные работы для семьи одного из своих членов. Глава этой семьи посылает специальное приглашение для барабанщиков и музыкантов, которые будут играть во время *egbe*. Музыкальный аккомпанемент играет очень важную роль. Наконец, глава хозяйства приготавливает угощение и пиво для пира, которым неизменно оканчиваются *egbe*»[97]. З.Ф. Надель подчеркивает, что существует «характерный ритм музыки *egbe*», исполняемой на барабанах и флейтах и безошибочно узнаваемый всеми жителями издалека[98]. По этой причине «каждые *egbe* привлекают большую аудиторию»[99].

При выполнении *egbe* весьма значимым фактором, организующим индивидуальное поведение, являются внешние речевые команды. И опять-таки не случайно, что более старшие оказываются наставниками более младших: «Более старшие мужчины стоят тут же, наблюдая, критикуя, комментируя. Часто можно слышать, как они окликают кого-нибудь из работающих по имени, призывая его ко все большим усилиям или крича нетерпеливо: “Быстрее, быстрее!”. Когда одно поле закончено, несколько молодых людей – включая предводителей ранго-возрастных ассоциаций – исполняют короткий танец, поигрывая своими тяжелыми мотыгами в воздухе и с силой топая по вспаханному полю»[100]. Финальный танец сопровождается оригинальным барабанным ритмом, по которому можно отличить одну возрастную группу от другой, так как у каждой группы он свой.

Для нашего исследования важно то, что трудовая деятельность *egbe* организуется при помощи внешних вспомогательных средств, в частности – внешней речи. Внешняя речь оказывается важнейшим звеном для выполнения всей трудовой операции: работающие «издавали гортанные, хриплые выкрики при каждом ударе своей мотыгой. Та скорость, с которой они работали, вся атмосфера *egbe* – постоянный барабанный бой, подбадривающие крики смотрящих – носили сильно возбуждающий, почти лихорадочный характер. Я видел, как команда из пятнадцати молодых людей (самому старшему было от 19 до 20, а самому младшему – 14) вычистила и вскопала участок земли в один акр в течение двух с половиной часов»[101]. Стоит напомнить, что нупе иногда приходится трудиться на сорока- и даже пятидесятиградусной (по Цельсию) жаре.

Приведенный факт использования внешней речи для самоовладения ложится как нельзя лучше в концепцию Л.С. Выготского о знаковой, коммуникативной и в целом – опосредствующей природе человеческого орудия[102]. Вспомогательные средства животных (та же палка) ни одной из указанных функций не имеют. У Л.С. Выготского не было столь подробного описания трудовой деятельности в традиционном

обществе, какую имеем мы. И все-таки он приводит в своих работах описание использования на Борнео и Целебесе внешнего средства для самоовладения при осуществлении трудовой деятельности, типологически схожей с проанализированной нами (взрыхление почвы)[103]. Приводимый им пример (по необходимости более лапидарный) ранее мог вызвать сомнения в аккуратности фиксации деталей и просто в достоверности. Это могло поставить под сомнение выводы, которые данный пример должен был подкрепить. Теперь мы имеем намного более точное и детальное описание, подтверждающее мысль Л.С. Выготского.

Наконец, немаловажную роль в *egbe* играет соревновательность и императивный характер этой трудовой деятельности. Из года в год «старейшины» оценивают работу нескольких возрастных групп, принадлежащих к одному возрастному классу, и присваивают победившей титул *sode*, переходящий ежегодно к новому победителю: «В деревенских сообществах, в которых сохранилась традиционная система возрастных рангов, одной из важных сторон *egbe* является то, что они представляют собой проверку подготовленности молодых людей к сельскохозяйственной деятельности»[104]. Поэтому танец в конце *egbe* означает еще и то, что та или иная возрастная группа успешно справилась с поставленной задачей. Танец далеко не в последнюю очередь обращен к тем, с кем соревнуется данная возрастная группа. Помимо стимулирующего игрового момента работы *egbe* регулируются строгими социальными санкциями по отношению к нарушителю: «Если молодой человек ленится во время работ *egbe* или выказывает нежелание исполнять свой долг коллективных хозяйственных работ, в наказание его могут поставить в последний ряд среди самых молодых и неопытных членов возрастной группы. В случае более серьезных проступков наказание может дойти до социального остракизма…»[105].

Все приведенные факты непреложно свидетельствуют, что в коллективной трудовой деятельности egbe элементы обучения тесно переплетены с элементами самостимуляции (в смысле организации собственного поведения) и межындивидуальной стимуляции (организации поведения другого). Речевая стимуляция своего и чужого поведения сопровождается невербальной, в которой центральную роль играет эмоциональное ритмическое подкрепление. Мы также выяснили во многом решающую роль половозрастной стратификации для организации работ *egbe*. Мы полагаем, что проанализированные и обобщенные нами факты подтверждают положение К.П. Калиновской (пусть и сделанное на материале африканских обществ, занятых по преимуществу иной хозяйственной деятельностью), что «половозрастное разделение труда» является «основным принципом организации производства» в определенную историческую эпоху[106].

Сопоставим *egbe* с другим видом коллективного трудового взаимодействия – *dzolo*.

В *dzolo* участвуют в основном живущие отдельно от своих родителей взрослые, которые собираются вместе и *по очереди* работают в хозяйствах друг у друга. При этом глава хозяйства, на которого в данный момент работают остальные, обеспечивает их пропитание, также как и во время *egbe*. Однако коллективные полевые работы *dzolo* не сопровождаются музыкой, в них нет элемента соревновательности и возрастные группы не играют сколько-нибудь заметной роли в их организации[107]. Это очень важно само по себе, так как показывает, что взрослые работники в *dzolo* вполне могут обходиться без внешних языковых команд, дополнительной ритмической организации поведения посредством музыки и игрового соперничества. Напротив, в *egbe* – все это необходимо, так как здесь трудовая деятельность соединена с усвоением и закреплением определенных навыков на индивидуально-психическом уровне в процессе социоиндивидуального взаимодействия.

Из сопоставления двух видов коллективной трудовой деятельности становятся более ясны их функции в сельском сообществе нупе в целом. Как подчеркивает З.Ф. Надель, только определенные категории сельского населения могут рассчитывать на проведение *egbe* на их земельных участках: «Работы *egbe* осуществляются только для семейных хозяйств, т.е. для хозяйств глав расширенных семей и в целом – стариков. Молодые люди, работают ли они все еще под началом главы расширенной семьи или уже стали независимыми, не имеют права получать помощь *egbe*»[108]. З.Ф. Надель заключает, что основной социальной функцией *egbe* является укрепление статуса глав расширенных семей в глазах подрастающего поколения и поддержка стариков. По его мнению, этот вывод подтверждается тем фактом, что с ослаблением социальной структуры расширенной семьи *egbe* также теряет свое употребление и распространение[109].

В таком случае основной социальной функцией *dzolo*, по-видимому, следует считать поддержку взрослыми членами сельского сообщества друг друга. Последний вывод утрачивает тривиальность, если учитывать тот факт, что у сельских нупе практически отсутствует оплачиваемый труд. Это значит, что воспользоваться чужой помощью в индивидуальных интересах можно только в рамках определенных традиционных социальных институтов, предписывающих заданные нормы социоиндивидуального взаимодействия. С этой точки зрения *egbe* и *dzolo* являются социальными институтами с разными функциями, хотя оба и могут быть отнесены к коллективному типу трудовой деятельности.

* * *

Выводы: передача и закрепление трудовых навыков от поколения к поколению у нупе осуществляется в течение всего годового цикла жизнедеятельности, а не только во время ритуального взаимодействия. Однако утилитарная трудовая деятельность организуется в соответствии с важнейшими признаками ритуального социоиндивидуального взаимодействия, такими как возрастная стратификация, эмоциональная психофизиологическая стимуляция вербального и невербального типа и пр. Это позволяет говорить о том, что в традиционном обществе ритуал и труд дополняют друг друга и составляют единство деятельности по жизнеобеспечению.

2.2.3.2 Социально-психологический институт ведовства

Рассмотрение ведовства, его истоков и связанных с ним последствий, как бы в одном фокусе собирает аспекты взаимодействия социальной структуры общества нупе и психофизиологического строения личности. Если до сих пор мы концентрировались на положительных результатах взаимодействия социального и индивидуального, то теперь нам предстоит также выяснить, какие отрицательные проявления того или иного типа социоиндивидуального взаимодействия могут быть выявлены.

Прежде всего опишем ту идеальную форму (см.: 5.1) индивидуального характера и поведения, которая считается наиболее приемлемой в обществе нупе. З.Ф. Надель осторожно обобщает: «Если бы я попытался кратко обобщить характер нупе, каким он предстает наблюдателю, я бы сказал, что средняя личность всегда дружелюбна, приветлива в речи и вежлива, очень любит шутки, болтовню и склонна к легкому смеху. До некоторой степени такое поведение культивируется сознательно. Быть недружелюбным или неприветливым во время общения определенно считается “плохим тоном” (bad form), этикет вежливости развит до настоящего искусства и в рутине социальной жизни шутки и забавы занимают не последнее место. Всегда ли правила этикета могут подавить более мощные и менее мирные наклонности, мы можем в данном случае не учитывать: главное в том, что вежливость и любезность составляют общепринятый идеал поведения, что-то вроде морали, в которую верят нупе. И эта мораль более действенна в отношении женщин, чем в отношении мужчин, так как женщины находятся вне двух сфер социальной жизни, где спокойствие и дружелюбность неуместны (иногда), а именно: эзотерический ритуал и политическая борьба»[110].

Едва ли можно считать совпадением, что приписываемые ведьмам черты поведения отражают некую антинорму общепринятой: «Выражая свои взгляды весьма схожими словами, все информанты сходятся в том,

что ведьма – это всегда женщина, “которая не смеется”, которая никогда не “забавляется”, которую раздражают и возмущают шутки, которая злится по пустякам, которая всегда мрачна и неприветлива и никогда не весела, которая говорит мало и никому не скажет доброго слова» [111]. Однако опыт общения самого З.Ф. Наделя по крайней мере с одной женщиной, считавшейся ведьмой, показывает, что она была очень приветлива и ему удалось ее легко рассмешить. Однако и после этого информант, который указал на эту женщину как на ведьму и присутствовал при ее беседе с З.Ф. Наделем, утверждал, что она «притворилась»[112].

На основании своего опыта наблюдений З.Ф. Надель заключает: «Таким образом, именно отсутствие общепринятой морали заставляет нупе подозревать колдовство. Женщина, которая ведет себя так, как, по мнению нупе, ведут себя ведьмы, имеет характер, который извращает общие предписания и идеальные формы поведения: она плохо воспитана, эксцентрична, “атипична” – то, что Маргарет Мид назвала бы “девиантной личностью”. Другими словами, подозрение в ведовстве падает прежде всего на “анормальность”, но не на физическую анормальность (скажем, калеки, горбуна или человека с сильно отталкивающей внешностью), причиной которой является всего лишь неудачливость, и не на умственную анормальность, которую порождают духи, – а на анормальность социально и морально девиантных личностей»[113].

Очевидно, что идеальную форму индивидуального поведения могут нарушать как женщины, так и мужчины. Подтверждение этому легко найти в том факте, что в колдовстве обвиняют не только женщин, но и мужчин, хотя в целом мужчины считаются носителями колдовства, приносящего добро. Обвинения мужчин в ведовстве случаются еще и по той причине, что все связанное с женским ведовством воспринимается в обществе нупе настолько эмоционально, что даже излишне подробные словесные высказывания мужчины на эту тему нередко вызывают подозрения и обвинения в пособничестве ведьме или даже в колдовстве. Почему же в таком случае обвинения женщин в колдовстве случаются чаще и носят более обостренный характер, иногда доходя до массовых истерических проявлений[114].

Анализируя широкий спектр фактов, З.Ф. Надель выявляет сложные социальные и экономические предпосылки формирования «образа» женщины-ведьмы в управляемом мужчинами обществе нупе: «На основе этих разнообразных свидетельств возникает следующий образ ведьмы: она – враг мужчин и мужской власти; она пытается доминировать над мужчинами; ее вредоносность каким-то образом связана с замужеством и иногда с пожилым возрастом, т.е. с возрастом потери способности к деторождению; и ее вредоносность часто направлена против мужа и его рода. Так вот, все эти черты оказываются на своем месте,

если принять во внимание поверье, соединяющее ведовство и экономическую позицию женщины; так как ведьма, если отвлечься от сопутствующих фантазий, обвиняется в мистическом совершении именно того, что ставится в реальной жизни женщинам в вину по причине их экономического возвышения. Таким образом, вера в ведьм и связанные с этим страхи перефразируют истинное положение вещей, влекущее за собой беспокойство и фрустрацию»[115]. Покажем, в чем состоит это «истинное положение вещей».

Выше было упомянуто, что женщина, занимающаяся торговлей, приравнивается к проститутке (см.: 2.2.2.2). К этому можно добавить, что деловая активность женщины (прежде всего, торговля) часто ведет к сознательному отказу от деторождения. Такой отказ осуждается в обществе нупе еще сильнее, чем бездетность, вызванная иными причинами. Нередки и случаи, когда мужчины (как горожане, так и крестьяне) попадают в долговую зависимость от женщин[116] или когда основной доход семьи составляют заработки женщины. Это воспринимается особенно болезненно при патрилинейной системе счета родства и наследования, принятой у нупе.

Но самое главное состоит в том, что все эти социальные процессы связаны с началом модернизации, нарушающей структуру и функционирование традиционного общества. В традиционном обществе гендерная роль «жены», «матери» высоко коррелирует с социальной ролью «домохозяйки» и важное значение имеет половозрастное разделение труда. Поэтому принятие женщиной социальной роли «торговки» (особенно влекущее за собой отказ от деторождения) не может не нарушать принятые социальные нормы: «Преступает ли женщина границы надлежащей ей роли жены и матери или отвергает ее (частично или полностью), она успешно нарушает общепринятую социальную норму»[117]. Соблюдение конвенциональных социальных норм удовлетворяет эмоционально-бессознательное побуждение «быть как все» – одно из основных социально-психологических побуждений человека. Роль эмоционального и неосознаваемого в поддержании социальных норм крайне велика[118].

Таким образом, мотивы бездетной женщины, доминантной матери и супруги в мифе о ведовстве отражают некую антинорму, как нечто противоположное важнейшей социальной норме. З.Ф. Надель приходит к выводу, что ответственными за «представления о ведовстве» должны быть признаны именно мужчины: «Поскольку именно мужчины владеют религиозным знанием, пускаются в спекулятивные рассуждения о нем и ответственны за его передачу, постольку представления о ведовстве должны были быть сотворены именно ими»[119]. Однако указание на источник (по нашему мнению выделенный несколько однобоко: нарушение социальной нормы осуждается всеми, а не только мужчинами)

этих верований и практик не объясняет социопсихологический «механизм» их появления.

По мнению З.Ф. Наделя таким «механизмом», лежащим в основе веры в ведьм, является неосознанная «проекция внутренних конфликтов» на реальных людей, беспричинно осознаваемых как *единственные* виновники происходящего: «Механизм этого известен: он состоит в проекции внутренних конфликтов и вызываемой ими фрустрации на внешний объект, реальный или воображаемый. В нашем случае осознание нарушения идеального состояния приписывается совершившему нарушение; беспомощность перед лицом угрожающей ситуации обращается в страх конкретных людей; и в то время как невозможно справиться с самой ситуацией, можно по крайней мере справиться с конкретными индивидами, которых можно обвинять, преследовать и наказывать. Таким образом, делая женщин проклятием общества, их заставляют отвечать за его недостатки и пороки»[120].

Выше мы установили, что нарушение структур и функций традиционного общества нупе вызывается модернизацией. Однако эмоционально-интеллектуальную реакцию на индивидуально-психологическом уровне вызывает не столько чувство социальной нестабильности, сколько нарушение социальных норм другим индивидом. В этом мы согласны с З.Ф. Наделем. Однако не слишком ли большое значение придается им «внутренним конфликтам» и их «проекции» – объяснению, заимствованному из психоанализа? Ведь эмоционально-негативную реакцию индивида на нарушение социальной нормы другим индивидом может вызвать само нарушение. Внутренний конфликт по этому поводу может возникнуть, а может и не возникнуть.

Как бы там ни было, куда более важным является вопрос о том, насколько в традиционном обществе осознается сама индивидуальная эмоционально-интеллектуальная реакция. З.Ф. Надель полагает: «И механизм проекции, и другой механизм – “компенсации”, которые мы интерполировали между “причиной” и “симптомом”, между определенными конфликтами, фрустрацией и верой в женское колдовство, оба эти механизма действуют неосознанно, хотя сами конфликты и фрустрация вполне осознаются»[121]. Нельзя не согласиться, что конфликты и фрустрация осознаются. Однако весь вопрос в степени вербального осознания. Она напрямую зависит от степени развитости вербального мышления, и в частности мышления в научных понятиях.

Как показал П. Тульвисте, только научное мышление предполагает развитую вербальную рефлексию (см.: 3.2.2.4). Другие виды мышления (практическое, здравого смысла, тропическое, религиозное, художественное и пр.), появляющиеся в историческом развитии раньше научного, первоначально не требуют анализа правил и оснований самого про-

цесса мышления, т. е. рефлексии. Поэтому рефлексия, изначально развивающаяся как часть научного мышления, может быть усвоена индивидом в рамках конкретной деятельности и перенесена на другие виды мышления только после появления собственно научного мышления. А это происходит в сравнительно поздний исторический период и в различных культурах по-разному (см.: 1.3). Подчеркнем, что соотношение осознанного и неосознанного в сознании человека и роль в этих процессах вербальной рефлексии уже заложены в учении Л.С. Выготского о смысловом и системном строении сознания (см.: 5.1.4).

Наконец, у самого З.Ф. Наделя можно найти объяснение сложного явления ведовства практически в терминах социоиндивидуального взаимодействия: «Конкретный индивид выигрывает, так как получает законный выход своей фрустрации и напряжению – законный, так как общество дает право на агрессивные слова и действия, через которые фрустрация и напряжение высвобождаются или “аб-реагируются” (как говорят психиатры). А общество выигрывает, так как “аб-реакция” проявляется не случайным образом, а канализируется – действительно, общество использует саму суть аб-реакции, обращая ее против поведения или черт характера, считающихся нежелательными»[122]. Еще раз подчеркнем, что описанным образом агрессивные психологические реакции получают социальную санкцию в обществе, где любая другая агрессия в межличностных отношениях строго запрещена. По-видимому, исключить агрессию, негативную эмоционально-интеллектуальную реакцию из отношений людей полностью нельзя: это одно из важнейших проявлений человеческой сущности.

Таким образом, индивидуальная психологическая реакция на нарушение социальных норм, состоящая из осознанных и неосознанных элементов, должна быть смягчена и по возможности системно рационализирована на социальном уровне. Для достижения этой цели в процессе социоиндивидуального взаимодействия возникает сложный социально-психологический институт ведовства, контролирующий важнейшие аспекты человеческих взаимоотношений.

З.Ф. Надель указывает, что ни в коем случае не стоит считать явление ведовства нормальным вариантом разрешения социоиндивидуальных противоречий. Напротив, это один из возможных, но далеко не самых лучших вариантов решения проблемы социальной «канализации» индивидуальной фрустрации и напряжения: «Агрессия, поощряемая верой в ведьм, является столько же пагубной, сколько и любое другое “деструктивное” действие, санкционируемое обществом; охота на ведьм и уничижение ведьм приносит не более, чем временное облегчение, их возможности ослаблять беспокойство не более, чем иллюзорны: так как, если вера в ведовство и разрешает некоторые страхи и противоречия, она также порождает другие. И в этом нет ничего уникального. Если вера в ведовство представляет собой весьма несовершенное “решение”, то культуры полны подобных близоруких решений и полумер. (…) Или, изменяя метафору, мы можем сравнить веру в ведьм с клапаном безопасности: но все дело в том, что тот мотор, который в нем нуждается, плохо сконструирован; да и сам такой клапан безопасности совсем не безопасен»[123].

С нашей точки зрения, этот квази «клапан безопасности» является проявлением природы человека в структуре общества, в частности, следствием «социализации» негативной эмоционально-интеллектуальной реакции на нарушение социальной нормы. Важно понимать, и это подчеркивает сам З.Ф. Надель, что проявления человеческой сущности могут быть крайне разнообразны: они могут принять форму ведовства, а могут – любую другую форму. Это подтверждается тем простым фактом, что далеко не во всех традиционных обществах существует явление ведовства, в то время как конвенциональные социальные нормы нарушаются везде и везде это вызывает соответствующую психологическую реакцию.

Наконец, необходимо отметить, что З.Ф. Надель далеко не сводит причины появления веры в ведьм только к нарушению баланса в социальных структурах и функциях. Напротив, он говорит о некоем «базовом антагонизме полов»: «Вера нупе в колдовство, с ее дихотомией “хороших” ведунов и “плохих” ведьм, кажется, и в самом деле указывает в данном направлении – в направлении некоего базового антагонизма полов»[124]. Далее З.Ф. Надель развивает достаточно интересную интерпретацию «базового антагонизма полов», признавая, однако, и альтернативные психоаналитические объяснения данного явления[125].

Сам факт признания возможности различных толкований говорит как минимум о неполном выявлении каузально-генетических связей изучаемого явления. В данном случае нам важнее, что З.Ф. Надель подчеркивает равноправность этого последнего объяснения со всеми предыдущими. В этом нет ничего удивительного, ведь мы имеем дело с крайне сложным социоиндивидуальным феноменом: «Это новое объяснение (с точки зрения базового антагонизма полов) не перечеркивает и не противоречит тем, которые были предложены ранее (с точки зрения прочих мотиваций). Скорее, все они имеют под собой основания, относящиеся к различным аспектам или элементам целостного явления – веры нупе в колдовство. Действительно, фундаментальным признаком социальных феноменов (если они сколько-нибудь сложны) является то, что они заключают в себе множество мотивов (motives), имеющих отношение к различным уровням человеческих склонностей, импульсов и сознания»[126]. Выделение ученым различных уровней сознания, корре-

лирующих со сложным строением социальных явлений, крайне важно. Именно это мы имеем в виду, когда говорим о взаимодействии индивидуального и социального, в частности смыслового и системного строения сознания и социальных структур и функций.

Таким образом, анализ явления ведовства позволил нам высветить хотя бы некоторые аспекты влияния психофизиологического устройства человека на формирование и функционирование социума и обратную зависимость: преломление социальных структур в индивидуальной сфере. Внимание к социоиндивидуальному взаимодействию раскрывает важнейшие взаимообратные каузально-генетические связи. Заметим, что влияние личности на социум пока остается за рамками нашего анализа. Отсутствие теории сознания и личности человека не позволило и З.Ф. Наделю сделать этот шаг. По этой причине и социальные явления, и психологические явления у З.Ф. Наделя нередко рассматриваются изолированно, *sui generis*, остаются «вещью в себе», хотя некоторая связь между ними и намечается. Впрочем, мы сами тоже только приближаемся к решению этой задачи.

Сопоставление ведовства у нупе с другими видами африканского ведовства (см.: 3.1.2; 3.1.3) позволяет выявить неспецифические его характеристики. Приводимые ниже выводы опираются на все проведенное нами исследование, а не только на данный раздел.

* * *

Выводы: одной из важнейших функций ведовства как традиционного социально-психологического института является проявление и смягчение индивидуальной эмоционально-психологической реакции на нарушение конвенциональных социальных норм. Поскольку эта реакция формируется на индивидуально-личностном уровне, постольку она включает в себя как осознаваемые (смысловые), так и неосознаваемые (функциональные) элементы. Однако эта изначальная функция ведовства как социально-психологического института существенно деформируется при переходе общества к модернизации, что вызывает обострение негативных сторон данной формы социоиндивидуального взаимодействия.

2.2.3.3 Практики и верования

Прежде всего следует отметить, что в сакральных практиках у нупе участвует все население, хотя и строго соблюдая социальные нормы и стратификацию. Поэтому роль «жреца» у нупе сильно отличается от классического жречества: «Паства (congregation)[127] нупе имеет равный доступ к милости (grace) и благословению (blessings), у нее не существует ни духовных лидеров, ни избранных хранителей (chosen vessels):

это религия “массы”, а не “спецов”»[128]. Мы выделяем эту черту как характерную именно для традиционных сакральных практик: в них участвует практически все общество, хотя каждый из участников имеет свою роль. Таким образом, в традиционном обществе каждый причастен к сакральному *напрямую* через то или иное участие в том или ином ритуале или он/она просто не является членом этого общества.

Однако в обществе, основанном на патрилинейном счете родства и наследования, сакральные практики и связанные с ними верования оказываются под большим влиянием мужчин, нежели женщин. Как считает З.Ф. Надель, именно мужчины являются установителями и защитниками морально-этических норм, сколь бы мало ни вербализовались последние: «Утверждение обыденной морали посредством узаконенных институтов является исключительно мужским делом. Это касается в первую очередь религии нупе, ее практики и доктрины»[129]. В такой ситуации, конечно, и то, что описывается под термином «религия», неизбежно должно стать «мужским делом». Впрочем, влияние мужчин в сакральных практиках нупе едва ли стоит считать полностью определяющим для их типологической характеристики.

Как одну из основных черт верований нупе З.Ф. Надель выделяет отсутствие «высших» ценностей, противопоставляемых ценностям насущным: «Позвольте сказать еще несколько слов об аморальности (amorality) верований нупе. Религия нупе, как мы видели, санкционирует только те властные полномочия, на которых основан механизм политического контроля. Отсюда претензии секулярного общества определять, что хорошо и что плохо. (…) Не нужно говорить, что большинство религий не оставляют секулярному обществу такой *carte blanche*. Напротив, они имеют две функции: сомнения и конфликты, не разрешаемые обыденной этикой, могут быть разрешены убежденностью, что существуют иные – “высшие” и “извечные” – ценности; ценности, в свою очередь, могущие служить в качестве идеала, к которому должен стремиться человек, сколь бы ни были несовершенны его попытки. Соответственно такая религия способна смягчать несправедливости человеческого бытия и придавать этому бытию побуждение сделать мир лучше, чем он есть. Религия нупе не имеет ни одной из этих функций»[130].

З.Ф. Надель также указывает на отсутствие единообразно вербализованных ценностей, которые отсылали бы к некоему несекулярному (немирскому) идеалу: «Еще раз, в религии нупе отсутствуют подобные эксплицитные утверждения, так же как в ней отсутствует такой явный центр группового бытия, как племенной бог. Не существует понятия, что божество озабочено только одним этим народом или что народ нупе является единственным или избранным обладателем истинной религии»[131]. Почти нет у нупе и вербализованной этики: «По вопросам эти-

ки верования нупе хранят абсолютное молчание. Они не содержат образа идеального человека и не предают проклятию его противоположность. В ней не существует ни эсхатологии, ни мифологии, дающих примеры того, что хорошо, и того, что плохо; преступления и наказания; и законопослушным не обещается награда»[132].

Таким образом, «недостаток» верований нупе З.Ф. Надель видит в отсутствии «компенсации» некоторых амбиций конкретного индивида, «преимущества» – в бескомпромиссном утверждении социальных ценностей: «Одним из результатов является то, что религия нупе (в отличие от других верований) не может компенсировать неудовлетворенность секулярных амбиций обещанием духовных достижений или экзальтации; другим – то, что религия может реализовать поддержку ”обыденной этики” в полной мере»[133]. Таким образом, только *сопоставление* верований нупе с другими формами религиозных воззрений дает возможность З.Ф. Наделю выявить специфические и неспецифические характеристики (т.е. обобщить и классифицировать) морально-этических норм конкретного народа, а не рассматривать их как *sui generis*.

Однако, подходя к типологическому обобщению верований нупе, З.Ф. Надель делает даже более смелые заключения: «Религии народов, у которых еще нет грамотности, обычно не являются религиями прозелитического типа: они не обещают какого-либо вознаграждения обращенным и не вознаграждают за обращение других. Вернее будет сказать, что этот вопрос никогда не возникает и, забегая вперед, что примитивные религии в своем существе общинные или народные религии и были созданы неотделимыми от специфической идентичности группы, которая ими владеет. (…) Поэтому для таких случаев никаких механизмов не предусмотрено: не организуется обучение тех, кого, возможно, удастся обратить, и нет формальной процедуры обращения или отлучения»[134]. Таким образом, З.Ф. Надель четко отделяет некий обобщенный им тип общинной религии от религий прозелитического типа; далее он даже ставит его в контекст некоторых других религий Нигерии. Как мы показали выше, по З.Ф. Наделю, общинные религии также отличает то, что они содержат крайне мало вербализованных этико-догматических норм и ценностей.

Все сказанное в данном разделе крайне важно для понимания того, на чем строится личностная идентификация тех, кто называет себя «нупе». Попробуем сделать эксплицитное обобщение, к которому нас подводило все имплицитно выраженное до сих пор на эту тему в данной главе.

Как полагает З.Ф. Надель, личностная идентификация у нупе строится на отождествлении себя с территорией, политической независимостью, социальными нормами и пр.[135] Однако для возникновения и поддержания такой идентификации не требуется ни фиксации морально-

этических норм в вербальных формулах, ни осознания их исключительности. Такая идентификация возникает и поддерживается (прежде всего, на функциональном уровне психики) конкретными практиками, каждодневной контекстной деятельностью. Это в полной мере подтверждается при анализе ритуальной деятельности: вербализованных морально-этических норм у нупе крайне мало, но это компенсируется невербальными когнитивно-эмоциональными средствами передачи и закрепления навыков, знаний, социальных норм. Таким образом, сохранение индивидом своей идентификации, конструируемой и поддерживаемой на основе практической деятельности, не противоречит ограниченности вербального осознания этой идентификации.

Однако поскольку у самих нупе нет формализованного (при этом не обязательно письменно зафиксированного) свода религиозных правил, единообразного выражения некоей идеологической доктрины, противопоставляемой альтернативным идеям, постольку возможность постороннего идеологического влияния остается принципиально неосознанной. В целом можно сказать, что у нупе нет вербального механизма взаимодействия с чужеродной идеологией. Опасность религии прозелитического типа сельскими общинами нупе не ощущается или замечается слишком поздно, когда общинный обычай уже был разрушен.

Это как нельзя лучше подтверждается фактом «безболезненного» распространения ислама в обществе нупе. З.Ф. Надель мастерски вскрывает причины и механизм исламизации нупе. В местах традиционного расселения нупе ислам легко и все активнее вытесняет (и этот процесс как бы никем не замечается) традиционные верования, так как традиционная идентификация на основе «почвы и крови» сохраняется. Напротив, для нупе, переехавших в столицу Нигерии и живущих среди разнообразия различных религиозных учений, сохранение своих традиционных верований оказывается единственной возможностью утвердить свою идентичность, именно как «нупе», даже при принятии ислама[136]. Данный механизм усиления традиционной идентичности хорошо известен и у эмигрантов из индустриальных обществ. Некоторые характеристики исламизации нупе мы рассмотрим в следующем разделе.

* * *

Выводы: верования нупе едва ли разумно рассматривать в отрыве от тех сакральных (ритуальных) практик, с которыми они связаны. Более того, у нупе почти нет идеологии, которую можно было бы «прочесть» вне практического контекста.

2.2.3.4 Ислам у нупе

В данном разделе в добавление к тому, что уже было сказано в конце предыдущего, мы рассмотрим некоторые черты исламизации

нупе с целью показать, что по крайней мере ко времени исследования З.Ф. Наделя влияние ислама на группы нупе нельзя считать однозначно определяющим их социальные институты и исключающим несвойственные исламу нормы поведения.

Приводя из Корана некоторые существенные положения ислама, касающиеся женщин, З.Ф. Надель показывает, что «ни одно из них не укоренилось в версии ислама нупе»[137]. Исходя из этого, он делает следующий вывод: «Таким образом, нупе, скорее всего, получили свою новую веру уже перестроенной теми, кто ее принес. Подлинный контраст, по-видимому, был не между ортодоксальным исламом и версией нупе, а между первым и его африканской версией»[138]. Ислам в места расселения нупе был привнесен фулани, захватившими эти территории военным путем.

Вместе с тем З.Ф. Надель видит специфику ислама у нупе именно в том, что это была «религия завоевателей»: «Будучи религией завоевателей и правящего класса, она одновременно устанавливала социальный барьер и побуждала попытки его преодолеть. Сохраняя возможность обращения легкой и простой и используя акцент на обучение (которое на элементарном уровне было широко доступно), нупе превратили ислам в средство социальной мобильности»[139]. Именно поэтому «величественные церемонии ислама открыто служат политическим интересам и воспитанию подростков; они также давно встроены в обыденную жизнь и в развлечения»[140]. Как исламские обряды были нивелированы в традиционных практиках нупе по воспитанию подростков, мы отчасти могли видеть на примере ритуала *gani* (см.: 2.2.2.4).

З.Ф. Надель подчеркивает важность и регулярность таких заимствованных из ислама социальных практик, как ежедневные молитвы, подаяние милостыни, празднование Рамадана, и некоторых ритуалов, относящихся напрямую или косвенно к исламу. Однако все дело в том, что ко времени исследования З.Ф. Наделя ислам уже на протяжении нескольких веков использовался нупе весьма утилитарно. Как показывает ученый, это верно для мусульманских прорицательных и медицинских практик, мусульманских родовых и брачных отношений, исламской теологии и крайне редких визитов в мечеть[141]. Все это подводит к выводу, что в отношении сообществ нупе нельзя говорить о социальной императивности ортодоксального ислама.

Самое существенное доказательство расхождения между традиционными практиками и ортодоксальным исламом З.Ф. Надель находит в праве на наследование (прежде всего, земли): «Самое серьезное расхождение между индигенным обычаем и мусульманскими идеями происходит при наследовании. Если быть кратким, по мусульманским законам о наследовании имущество мужчины следует разделить между

всеми его детьми (мужского и женского пола), а также между его женами, хотя их доля и различается. А по обычаю нупе главным наследником является младший брат или – если живые братья отсутствуют – сын старшего брата, жены и дочери ничего не наследуют»[142].

Данный обычай наследования у нупе имеет глубокий экономико-политический смысл и социальную функцию, защищающую общинные интересы: «Традиционные законы наследования, таким образом, предотвращают фрагментацию земли и сохраняют в целости расширенную трудовую единицу, привязанную к ней, так как земля наследуется вместе со статусом главы расширенной семьи (family group), т.е. с правом управления “домом” и трудовой единицей»[143]. Далее З.Ф. Надель указывает, что, хотя разделение отцовского наследства между сыновьями постепенно набирает силу в обществе нупе, это не может быть отнесено только на счет исламского влияния и имеет намного более широкие экономические и политические причины, вызванные прежде всего модернизацией.

Наконец, полемизируя с ведущими теоретиками социальной антропологии того времени (Б. Малиновский, Р. Линтон, М. Херсковиц) по поводу самодостаточности культурных и социальных явлений, З.Ф. Надель полагает, что «с точки зрения рассматриваемого материала нам следовало бы признать, что ислам у нупе не только по преимуществу религия нупе плюс по преимуществу ислам, а фундаментально новое явление: неповторимое, интегрированное, самодостаточное»[144]. Помимо указанных фактов, З.Ф. Надель приводит еще много других, подтверждающих неоднозначность феномена ислама у нупе. Однако в наши задачи не входило подробное исследование этого явления, и сказанного уже достаточно для выяснения поставленного вопроса.

* * *

Выводы: по мнению З.Ф. Наделя, ортодоксальный ислам у нупе не являлся во время проведения его исследования фундаментальным, определяющим фактором в их жизнедеятельности. Безусловно, роль ислама нельзя не учитывать полностью, особенно в свете современных данных об исламизации нупе.

2.2.4 Ригидность социальных отношений (вместо заключения)

Мы не могли остановиться подробно на ритуалах и церемониях нупе, сопровождающих рождение, замужество, смерть и другие важнейшие жизненные кризисы, так как это далеко выходит за рамки данного исследования. В данном разделе мы рассмотрим только одно описание конвенционального социального поведения на похоронах и затронем некоторые смеховые отношения, чтобы затем сразу перейти к заключе-

ниям более общего характера, обобщающим факты и выводы, приведенные в предыдущих разделах. Все это позволит углубить синтез уже найденного и сделать некоторые общие выводы о социальных отношениях в традиционном сельском обществе нупе.

Из фольклористики, описаний ритуала погребения в русской деревне XIX века и ранее, наконец, антропологических исследований – известно, что для традиционного общества свойственно соблюдение вполне определенных норм поведения на похоронах. Например, нередким является обычай приглашения профессиональных плакальщиц. З.Ф. Надель подробно описывает похоронный обычай нупе[145]. Детальное сопоставление похоронного обычая в разных традиционных обществах позволило бы выявить больше его неспецифических характеристик. Для нашего исследования достаточно того, что из описания З.Ф. Наделя можно видеть, какие возможны нарушения конвенциональных социальных норм поведения на похоронах. Однако та степень, до которой могут доходить эти нарушения, непреложно свидетельствует о «жестко конвенционализированном», ригидном способе выражения личного настроения и соболезнований. В некотором смысле похоронный обычай в традиционном обществе представляет собой «тренинг на сплочение», т.е. социопсихологическую технику сплочения группы, укрепления идентификации ее членов, хорошо известную многим современным европейским педагогам и психологам по каждодневной практике.

З.Ф. Надель особо указывает, что похоронные обычаи неукоснительно следуют социальным ролям и нормам: «Похоронные обычаи контрастно высвечивают социальные различия, которые соответствуют полу, возрасту, статусу и различным степеням родства; даже такие специфические отношения, как смеховые, соблюдаются в этой церемонии»[146].

«Смеховые отношения» в традиционном обществе хорошо описаны в антропологической литературе и мы не будем останавливаться на этом подробно. Подчеркнем только некоторые нормы, их регулирующие. Как показывает З.Ф. Надель, шутки, шутливые эскапады и подтрунивание строго регламентировано в обществе нупе. Особенно существенно, что шутливые отношения запрещаются между определенными социальными группами, прежде всего, между родителями и детьми, между подчиненными и начальствующими[147]. Это специфически отличает регламентацию смеха в обществе нупе от современного общества европейского типа. В последнем также встречается регламентация шутки, неформализованная на уровне законов (напр. между начальником и подчиненным). Но все дело в том, что и здесь возможен выбор, например, одни родители могут позволять своим детям шутить над ними, а другие – нет. В обществе нупе родители лишены такого выбора и

должны соблюдать конвенциональные нормы детско-родительских отношений, по крайней мере публично. Как свидетельствует кросс-культурное исследование, проведенное среди йоруба (соседей нупе), расстояние между родителями и детьми существенно уменьшается только с ростом модернизации[148].

З.Ф. Надель заключает: «Не нужно указывать на близкое родство церемоний, сопровождающих рождение, брак и смерть, с ритуалами более общего религиозного свойства. (…) Посредством той формы, которую ритуалы принимают (т.е. посредством того способа, которым они мобилизуют свою собственную паству), они также выражают принципы и ценности, управляющие структурой общества»[149]. Для нас важно, что эти «принципы и ценности» оказываются очень жесткими и императивными в том смысле, что индивид почти *все свои отношения* с другими людьми должен выстраивать в соответствии со своим социальным положением. В этом смысле у него нет выбора: «Вспомним, что ритуальная деятельность утверждает различение званий и старшинства (например, тем порядком, в котором сидят собравшиеся и в котором они принимают пищу и питье); что она проводит резкую черту между теми, кто допущен к эзотерическим церемониям или церемониям вообще (определенные возрастные группы, мужчины, члены общины), и теми, кто к ней не допускается (другие возрастные группы, женщины, чужаки)»[150]. Сам ритуальный процесс З.Ф. Надель характеризует опять-таки как ригидный и императивный на неосознаваемом уровне: «Когда мы говорим о “ритуале”, мы имеем в виду прежде всего действия, демонстрирующие поразительную или неуместную ригидность, т.е. некоторую явную повторяемость, не оправдываемую провозглашаемыми целями этих действий»[151].

В целом социальные отношения, которые утверждаются в ритуальном социоиндивидуальном взаимодействии и на которых оно строится, – это «родовые отношения», хотя и с важными исключениями: «Таким образом, с некоторыми исключениями (роль друзей в церемонии бракосочетания, возрастных рангов на свадьбе или похоронах, социального статуса для похоронного обычая) отношения, которые мобилизуются в этих ритуалах, являются родовыми отношениями; и через то, что они мобилизуются в сакральном контексте, они, в свою очередь, утверждаются и санкционируются»[152]. В случае с обществом нупе основной принцип родовой организации – это патрилинейность[153].

* * *

Выводы: традиционное сельское общество нупе предоставляет индивиду мало выбора, а в некоторых случаях не предоставляет его совсем. Это верно в отношении ритуала, возрастных рангов, гендерных

отношений, трудовой деятельности, соответствующего социальному статусу поведения и т. д.

2.3 Некоторые выводы

Приведем последовательно все основные выводы, к которым мы пришли в данной главе. Затем сделаем некоторые их предварительные обобщения.

1. Проблемы терминологии:

1.1 Термины «страна», «культура», «народ», «религия» и связанная с ними лексика являются слишком общими и нагруженными европейской спецификой. Они не соответствуют целям и задачам данного исследования. Термины «территория», «язык», «общество», «община» должны применяться с рядом ограничений.

1.2 Термин «ритуал» у З.Ф. Наделя затрагивает важнейшие уровни социоиндивидуального взаимодействия: осознаваемо-вербализуемый и неосознаваемо-невербализуемый. Этот термин также позволяет рассмотреть эмоционально-интеллектуальное единство при закреплении навыков и знаний в конкретной деятельности.

1.3 Термин «религиозный ритуал» у З.Ф. Наделя содержит два основных значения: «убеждения» и «стимуляция», могущие быть выраженными соответственно как *интеллектуальная* (осознаваемая и неосознаваемая) и *эмоциональная* составляющие ритуального опыта.

1.4 В целях терминологической точности мы принимаем следующее терминологическое соотношение для нашего исследования: члены возрастной группы (ранго-возрастной ассоциации) последовательно переходят из класса в класс (из младшего возрастного ранга в более старший), одновременно проходя инициацию. Основной функцией возрастных групп и классов у нупе является обучение и передача знаний, навыков, морально-этических норм и ценностей подрастающему поколению. Главным критерием возрастных групп и классов на исследуемом отрезке социального развития у нупе можно считать возраст и пол, что дает право говорить о наличии половозрастной стратификации у различных групп нупе.

2. Ритуальное социоиндивидуальное взаимодействие

2.1 Правила социоиндивидуального поведения, которым обучаются в ритуале *gunnu*, отражают новый социальный статус подростков и парадигматически отсылают к одобряемым морально-этическим нормам данного общества.

2.2 В процессе ритуального социоиндивидуального взаимодействия в психике подростков формируется и закрепляется определенный вид

социального поведения, в свою очередь, основанного на морально-этических нормах данного общества. Это осуществляется посредством сложного психофизиологического воздействия и его *переживания* в первую очередь на функциональном уровне сознания и личности и только во вторую – на смысловом.

2.3 Даже в самом центральном по значимости и обширном по парадигматически воспроизводимым действиям ритуале нупе *gunnu* невербальные средства передачи навыков и знаний заметно преобладают над вербальными. Частичная и временная инверсия гендерных ролей в ритуальном социоиндивидуальном взаимодействии служит закреплению некоторых перманентных социальных норм, регулирующих межполовые отношения. Цели и функции этой инверсии также свидетельствуют о значительной дистанции между полами, закрепляемой в смысловом и системном строении сознания и личности из поколения в поколение.

2.4 Основные функции и идеологически-символическое осмысление ритуала *gani* самими нупе свидетельствует о том, что он отмечает собой важнейший кризис в жизни индивида – переход во взрослую жизнь, связанный с принятием на себя прав и обязанностей, соответствующих новому статусу. Кризисы 13 и 17 лет оказываются как бы «сдвинутыми» по отношению к европейскому онтогенезу. Возможные причины и сущность этого явления во многом остаются пока не выясненными.

3. Другие виды социоиндивидуального взаимодействия

3.1 Передача и закрепление трудовых навыков от поколения к поколению у нупе осуществляется в течение всего годового цикла жизнедеятельности, а не только во время ритуального взаимодействия. Однако утилитарная трудовая деятельность организуется в соответствии с важнейшими признаками ритуального социоиндивидуального взаимодействия, такими как возрастная стратификация, эмоциональная психофизиологическая стимуляция вербального и невербального типа и пр. Это позволяет говорить о том, что в традиционном обществе ритуал и труд дополняют друг друга и составляют единство деятельности по жизнеобеспечению.

3.2 Одной из важнейших функций ведовства как традиционного социально-психологического института является проявление и смягчение индивидуальной эмоционально-психологической реакции на нарушение конвенциональных социальных норм. Поскольку эта реакция формируется на индивидуально-личностном уровне, постольку она включает в себя как осознаваемые (смысловые), так и неосознаваемые (функциональные) элементы. Однако эта изначальная функция ведовства как социально-психологического института существенно деформи-

руется при переходе общества к модернизации, что вызывает обострение негативных сторон данной формы социоиндивидуального взаимодействия.

3.3 Верования нупе едва ли разумно рассматривать в отрыве от тех сакральных (ритуальных) практик, с которыми они связаны. Более того, у нупе почти нет идеологии, которую можно было бы «прочесть» вне практического контекста.

3.4 По мнению З.Ф. Наделя, ортодоксальный ислам у нупе не являлся во время проведения исследования фундаментальным, определяющим фактором в их жизнедеятельности. Безусловно, его роль нельзя не учитывать полностью, особенно в свете современных данных об исламизации нупе.

4. Традиционное сельское общество нупе предоставляет индивиду мало выбора, а в некоторых случаях не предоставляет его совсем. Это верно в отношении ритуала, возрастных рангов, гендерных отношений, трудовой деятельности, соответствующего социальному статусу поведения и т. д.

Обобщая проанализированный в данной главе материал, мы находим подтверждение тому, что в традиционном обществе существуют как вербально-осознаваемые, так и невербально-неосознаваемые социальные средства формирования определенных индивидуальных *переживаний*. Именно посредством переживаний в процессе социоиндивидуального взаимодействия формируется и смысловая, и системная составляющие сознания подростка. По нашей мысли, самое главное состоит в том, что *на социальном уровне социоиндивидуального взаимодействия в традиционном обществе уже заложено некоторое разделение методик, направленных на формирование двух указанных составляющих сознания.*

Таким образом, мы получили еще одно объективное (как смеем надеяться) *социо*логическое подтверждение учения Л.С. Выготского о смысловом и системном строении сознания и личности (см.: 3.2.2). Заметим, что сама возможность обнаружить интересные факты появилась у нас опять-таки благодаря экспериментально обоснованной культурно-исторической теории Л.С. Выготского и учению о детском развитии – в частности. Здесь нет порочного круга. Именно таким путем идет познание: теоретическое обобщение найденных фактов и выдвижение предположений; поиск новых фактов, который нельзя осуществлять не в соответствии с какими-то предположениями; коррекция теории в соответствии с новыми сведениями и т. д. Хотя, безусловно, на этом пути надо быть очень осторожным, ибо анализ становиться многоуровневым и крайне усложняется.

[1] *Firth R.* Siegfried Frederick Nadel 1903–1956 // American Anthropologist. 1956. Vol. 59. P. 117–124.

[2] Подробнее см.: Ibid. P. 117–124.

[3] Мы, конечно, учитывали критический дискурс в интерпретативной антропологии, опираясь на таких авторов, как К. Гирц; Г. Бейтсон; Дж. Маркус.

[4] О эндо- и экзоэтнонимах, связанных с термином «нупе», см.: *Nadel S.F.* A Black Byzantium. Oxf., 1961. P.12–13; *Forde D.* The Nupe // Peoples of the Niger-Benue Confluence. L., 1955. P. 17.

[5] Ibid. P. 12.

[6] В отечественной научной литературе (прежде всего в словарях, энциклопедиях и учебных изданиях) термин «нация» описывался превалирующе с помощью трех основных значений: «язык», «территория», «происхождение». Это существенно отличает его от описаний в некоторых европейских научных традициях. Например, во французской традиции термин «нация» описывается с помощью значений «гражданство» и в меньшей степени – «язык». Подробнее этот вопрос был нами исследован в статье: *Пономарев И.В.* Этнонациональный дискурс (психологический аспект) // Межэтническая интеграция: история, современность, перспективы. М., 2008. С. 200–215. Спецификой отечественной традиции описания до самого последнего времени являлась равная важность всех трех указанных значений для описания термина «нация» и влияние этой традиции на теорию этноса Ю.В. Бромлея. В последнее время было показано, что такое понимание терминов «нация» и особенно «этнос» является скорее идеологическим конструктом, чем строго научным обобщением какого-либо онтологического явления или процесса (см. напр.: *Соколовский С.В.* Перспективы развития концепции этнонациональной политики в Российской Федерации. М., 2004). Идеологический конструкт – это тоже часть изучаемой реальности. Но необходимо осознавать, что это реальность *гносеологическая*, которая требует методов анализа, отличных от применяемых по отношению к реальности онтологической. Безусловно, два метода анализа: онтологический и гносеологический – должны дополнять друг друга.

[7] В этой связи интересна концепция нации и национализма Н. Элиаса. Согласно ей представление о нации как о стабильном, устойчивом образовании появляется и конституируется в XIX – нач. XX вв. Эти процессы связаны с борьбой за власть новых «экономических» групп, с формированием нового типа государства, основанного на идеологии национализма, призванного отстаивать интересы новых властных элит: «Идея неизменной нации, вечного наследника национальной традиции выступает как выражение и легитимация национальной иерархии ценностей и национального идеала. Этой идее присуща бóльшая эмоциональная нагрузка, чем всем обращенным к будущему обещаниям и идеалам. Национальная мысль отворачивается от всего изменчивого и склоняется к тому, чему приписываются свойства постоянства и неизменности» (*Элиас Н.* Предисловие ко второму изданию (1968) // О процессе цивилизации. Т. 1. М.-СПб., 2001. С. 24); в результате описанных процессов «вневременное достоинство приписывается теперь прежде всего собственной нации, и за это достоинство множество людей должны жертвовать своей жизнью в череде больших и малых войн» (Там же. С. 26).

[8] См. напр.: *Соколовский С.В.* Перспективы развития… М., 2004.

[9] *Nadel S.F.* A Black Byzantium. Oxf., 1961. P. 14.

[10] Ibid. P. 25.

[11] Ibid. P. 14.

[12] Ibid. P. 14–15.

[13] Ibid. P. 15.

[14] Ibid. P. 19.

[15] Так в Оксфордском англо-английском словаре издания 1999 г. мы находим в качестве первого значения термина «tribe» следующее: «группа людей одной и той же расы, разделяющая один и тот же язык, религию, обычаи etc, часто возглавляемая одним вождем» (Oxford advanced learner's dictionary of current English, 1999. P. 1275). Не говоря уже о некорректности термина «раса», отсылающего к общему *генетическому* происхождению (см.: *Пономарев И.В*. Этнонациональный дискурс… М., 2008), основная мысль З.Ф. Наделя как раз состоит в том, что общество нупе нельзя описывать только терминами «общий» язык, «общая» религия, «общие» обычаи. У данных социальных явлений есть как общие (неспецифические), так и специфические черты. Первые объединяют различные группы нупе, а вторые отличаются от одной группы нупе к другой.

[16] *Nadel S.F.* Nupe Religion. L., 1954. P. 231.

[17] Ibidem.

[18] Ibidem.

[19] Ibid. P. 251; см. также: *Nadel S.F.* A Black Byzantium. Oxf., 1961. Ch. III.

[20] *Nadel S.F.* A Black Byzantium. Oxf., 1961. P. 13.

[21] Более подробное этнографическое описание см.: *Forde D.* The Nupe // Peoples of the Niger-Benue Confluence. L., 1955. P. 17–52.

[22] *Nadel S.F.* Nupe Religion. L., 1954. P. 99–101.

[23] Ibid. P. 114.

[24] Ibid. P. 100. Приведем пример только одного речитатива из ритуала *gunnu*, анализ которого будет дан позже (см.: 2.2.2): «Господь Бог, прими это. *Etsu Daži* (вождь) приказал нам совершить *gunnu. Gunnu*, пусть город будет здоров. Пища земли пусть будет обильной. Женщины, дай, Бог, им детей. Пусть город будет здоров. Да падет дождь, да будет много ямa, да будет много пищи. Бог может сделать, чтобы все процветало». Ibid. P. 81. Как показал И.М. Дьяконов, подобные вербальные формулы выражают основные социально-психологические побуждения человека (*Дьяконов И.М.* Архаичные мифы Востока и Запада. М., 2004. С. 86–93).

[25] *Nadel S.F.* Nupe Religion. L., 1954. P. 111.

[26] Ibid. P. 106.

[27] Ibid. P. 268.

[28] Ibidem.

[29] О связи терминов «ритуал» и «религия», см.: Ibid. P. 99–103.

[30] Ibid. P. 273.

[31] Ibid. P. 37.

[32] Ibid. P. 260.

[33] Ibid. P. 262.

[34] Ibid. P. 37.

[35] Ibid. P. 273.

[36] Ibid. P. 275–276.

[37] Ibid. P. 275. В данном случае мы приводим оригинальные термины, чтобы подчеркнуть использование З.Ф. Наделем психоаналитической лексики.

[38] *Тульвисте Т.* О детерминации рефлексии в вербальном мышлении. Дисс. … кан. психол. н. МГУ, 1985.

[39] *Nadel S.F.* Nupe Religion. L., 1954. P. 275.

[40] См.: *Калиновская К.П.* Возрастные группы народов Восточной Африки. М., 1976. С. 3–23.

[41] *Firth R.* Human types. An introduction to social anthropology. L., 1958.

[42] *Nadel S.F.* A Black Byzantium. Oxf., 1961. P. 384.

[43] Ibidem.

[44] Ibidem.

[45] Ibid. P. 385.

[46] Ibidem.

[47] *Nadel S.F.* Nupe Religion. L., 1954. P. 113.

[48] *Nadel S.F.* A Black Byzantium. Oxf., 1961. P. 384.

[49] *Evans-Pritchard E.E.* The Nuer. N.Y., 1969. P. 253. Впрочем, и Э. Эванс-Причард указывает, что «члены возрастной группы должны выказывать уважение членам более старших групп: разницу между ними можно видеть в словесных формулах, этикете, раздаче пищи и т. д.» (там же. P. 258). Как мы увидим, абсолютно те же характеристики свойственны возрастной стратификации у нупе (см.: 2.2.2).

[50] *Nadel S.F.* A Black Byzantium. Oxf., 1961. P. 400.

[51] Ibid. P. 400–401.

[52] Ibid. P. 384.

[53] Ibidem.

[54] Ibidem.

[55] *Nadel S.F.* Nupe Religion. L., 1954. P. 114.

[56] Ibid. P. 77; там же см. изложение мифа.

[57] Ibid. P. 79.

[58] Ibid. P. 113.

[59] Ibid. P. 111.

[60] Имеется в виду типичная африканская саванна с отдельно стоящими, редкими группами деревьев, но частым кустарником.

[61] Ibid. P. 80.

[62] Ibidem.

[63] *Ndakó gboyá* – букв. *предок Gboyá*, член секретного сообщества, носящего такое же название. Кратко функция члена этого сообщества (в том числе в ритуале *gunnu*) может быть выражена тем эпитетом, который в его отношении применяют сами нупе: «полицейский *gunnu*» (Ibid. P. 83; 190; 173). Поразительна «маска», в которой является *ndakó gboyá* во время ритуала. О тайных союзах в африканских традиционных обществах см., напр.: *Кочакова Н.Б.* Традиционные институты управления и власти. М.,1993. С. 36–41; см. также: *Элиаде М.* Тайные общества: обряды инициации и посвящения. М., 2002.

[64] *Nadel S.F.* Nupe Religion. L., 1954. P. 83.

[65] Ibid. P. 112.
[66] Ibid. P. 80.
[67] Имеется в виду *Ndazo*, который сначала совершает возлияние пивом из половинки панциря черепахи, а затем пьет сам.
[68] Ibid. P. 81.
[69] Здесь нельзя не вспомнить схожие практики отечественных старообрядческих сект, например «хлыстов» или «прыгунов». Также можно провести параллель с шиитским «зикром пилы», сочетающим элементы психосоматического возбуждения в танце с особой техникой ритмических вдохов и выдохов при произнесении сакрального текста (см.: Подвижники ислама. М., 2003. С. 239–240). Все это говорит за то, что данные техники у нупе не являются специфическими.
[70] Ibid. P. 81.
[71] Ibidem.
[72] Ibid. P. 81–82.
[73] На этом и схожих фактах из традиционных обществ В. Тернер выделяет в ритуале, и шире – в «социальной драме», особую фазу лиминальности, в которой все социальные отношения принимают реверсивную форму: старшие на время подчиняются младшим, знатные незнатным, богатые бедным и т. д. (см.: *Turner V.* Ritual Process: Structure and Anti-Structure. Chicago, 1969; *он же*. Schism and Continuity in an African society. Manchester, 1957. Ср. также: *Элиаде М.* Священное и мирское. М., 1994). Для нас важнее, что описанные факты являются неспецифическими характеристиками традиционного общества.
[74] *Nadel S.F.* Nupe Religion. L., 1954. P. 82.
[75] Ibid. P. 112.
[76] Ibidem., см. также: *Nadel S.F.* A Black Byzantium. Oxf., 1961. Ch. IX.
[77] *Nadel S.F.* Nupe Religion. L., 1954. P. 113.
[78] Ibid. P. 82.
[79] Ibid. P. 110.
[80] Ibidem.
[81] Ibid. P. 113. См. также: P. 82.
[82] Ibid. P. 113.
[83] Ibid. P. 114.
[84] Ibidem.
[85] О *Rites de passage* (франц. *ритуалы перехода*) см. подробнее: *Тэрнер В.* Символ и ритуал. М., 1983; *Геннеп ван А.* Обряды перехода. М., 1999.
[86] *Nadel S.F.* Nupe Religion. L., 1954. P. 218.
[87] Ibid. P. 217.
[88] Ibidem.
[89] Ibid. P. 217–218. Обратим внимание, что слово «*nda*» (предок, дед) встречалось в начале ритуальных званий уже трижды: *Ndazo, Ndakotsu, Ndakó gboyá* (см.: 2.2.2.1). Эта еще одна неспецифическая черта традиционного ритуала, конечно, отсылает нас к хорошо известному в антропологии и, как показал И. Копытов, не очень удачно названному явлению – «культу предков». См.: *Kopytoff I.* Ancestors as Elders in Africa // Africa. 1971. Vol. XLI. № 2. P. 129–141.
[90] Ibid. P. 218.
[91] Ibidem.

[92] Ibid. P. 219.
[93] Ibid. P. 218.
[94] Ibidem.
[95] Ibid. P. 218–219. Нельзя не согласиться с З.Ф. Наделем, что такое временное послабление сексуальных табу не является специфическим для общества нупе. Здесь можно привести множество примеров из других культур, начиная Древней Месопотамией и заканчивая праздником Ивана Купала. В литературе эти обычаи, как правило, связываются с так называемым культом плодородия.
[96] Ibid. P. 113.
[97] *Nadel S.F.* A Black Byzantium. Oxf., 1961. P. 248.
[98] Ibidem.
[99] Ibid. P. 249. Заметим, что описанное явление, конечно, не является специфическим только для Африки. Хорошо известно, что русские крестьяне еще в XIX в. сохраняли обычай проводить наиболее трудные сезонные работы коллективно и с песнями, плясками и д.т.
[100] Ibidem.
[101] Ibidem.
[102] *Выготский Л.С.* Собр. соч. в 6 т. Т. 6. М., 1984. С. 5–90.
[103] Там же. С. 83. Ср.: *Выготский Л.С., Лурия А.Р.* Этюды по истории поведения. Обезьяна, примитив, ребенок. М., 1993. С. 123–124.
[104] *Nadel S.F.* A Black Byzantium. Oxf., 1961. P. 249.
[105] Ibid. P. 398.
[106] *Калиновская К.П.* Возрастные группы народов Восточной Африки. Структура и функция. М., 1976. С. 128.
[107] *Nadel S.F.* A Black Byzantium. Oxf., 1961. P. 251.
[108] Ibid. P. 250.
[109] Ibid. P. 250–251.
[110] *Nadel S.F.* Nupe Religion. L., 1954. P. 171.
[111] Ibid. P. 170.
[112] Ibid. P. 171.
[113] Ibidem.
[114] З.Ф. Надель описывает один такой случай, см.: Ibid. P. 163.
[115] Ibid. P. 174.
[116] З.Ф. Надель упоминает, что мужчины часто оказываются в долгу у своих собственных жен: Ibid. P. 174. Это свидетельствует о той дистанции между полами (сохраняемой даже в браке), которая характерна для традиционного общества. Эта дистанция поддерживается, прежде всего, благодаря системе счета родства, от которой, в свою очередь, зависит наследование имущества.
[117] Ibid. P. 175.
[118] См.: *Шибутани Т.* Социальная психология. М., 1969; *Дьяконов И.М.* Архаичные мифы.... М., 2004.
[119] *Nadel S.F.* Nupe Religion. L., 1954. P. 176.
[120] Ibidem.
[121] Ibid. P. 178.

[122] Ibid. P. 201.
[123] Ibid. P. 205–206.
[124] Ibid. P. 178.
[125] Ibid. P. 179–180.
[126] Ibid. P. 178.
[127] Этот и другие используемые З.Ф. Наделем и специально выделяемые здесь термины, вполне применимые по отношению к более поздним формам религиозных учений, мы считаем неудачными для анализа традиционных верований.
[128] Ibid. P. 271.
[129] Ibid. P. 176.
[130] Ibid. P. 269.
[131] Ibid. P. 269–270.
[132] Ibid. P. 268.
[133] Ibid. P. 271. З.Ф. Надель даже полагает, что некоторые случаи неврозов могут происходить от резко обостряющейся в условиях городской культуры конкуренции: «Давление конкуренции и одержимость повышением статуса, становящиеся наиболее сильными в столице, явно ведут к тревожности, фрустрациям и ментальной нестабильности» (Ibid. P. 226).
[134] Ibidem.
[135] Ibid. P. 230–231.
[136] Ibidem.
[137] Ibid. P. 245.
[138] Ibid. P. 246.
[139] Ibid. P. 255.
[140] Ibid. P. 257.
[141] Ibid. P. 256.
[142] Ibid. P. 250–251.
[143] Ibid. P. 251.
[144] Ibid. P. 256.
[145] Ibid. P. 126.
[146] Ibid. P. 130–131; см. также: 126.
[147] Ibid. P. 242–243.
[148] *Levine R.A., Klein N.H., Owen C. R.* Father-Child Relationship and Changing Life-Styles in Ibadan, Nigeria // The City in Modern Africa / Ed. H. Miner. L., 1967.
[149] *Nadel S.F.* Nupe Religion. L., 1954. P. 130.
[150] Ibid. P. 111.
[151] Ibid. P. 99.
[152] Ibid. P. 131.
[153] *Nadel S.F.* A Black Byzantium. Oxf., 1961. Ch. III.

ГЛАВА 3
СОЦИАЛЬНЫЕ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СООТВЕТСТВИЯ

3.1 Социальные сопоставления

В данном разделе мы сопоставим различные африканские общества между собой (и прежде всего общество нупе с другими) по выделенным в предыдущей главе параметрам. Это позволит выявить специфические и неспецифические характеристики структур и функций традиционного африканского общества.

3.1.1 В.Тернер и ндембу Замбии

Умозаключения и выводы Виктора В. Тернера справедливо вызывают уважение и пристальное внимание уже не одного поколения антропологов благодаря высокому уровню обобщения и простоте языка. Это значительно облегчает и сокращает рассмотрение тех положений и данных в работах этого ученого, которые напрямую относятся к теме нашего исследования. Мы по причинам, уже не раз обоснованным, начнем наш анализ с некоторых терминов данного исследователя. В первую очередь наше внимание должен привлечь термин, по поводу которого В. Тернер вступил в полемику с З.Ф. Наделем.

3.1.1.1 Термин «символ» (Тернер versus Надель?)

В теоретической статье В. Тернера «Символы в ритуале ндембу», открывающей его известный сборник статей «Лес символов»[1], позиция автора в отношении термина «символ» жестко противопоставлена «*школе*» (как он ее называет) З.Ф. Наделя и Моники Вильсон: «Эта школа антропологов, как мы помним, полагает, что только сознательные, вербализованные, индигенные интерпретации символов являются социологически значимыми»[2]. Из-за специфики нашего исследования нас в данном случае интересует только позиция З.Ф. Наделя. На чем основывается заключение В. Тернера, что З.Ф. Надель считает только «сознательные, вербализованные» интерпретации символов информантами «социологически значимыми»?

В. Тернер приводит одну цитату из книги «Религия нупе» З.Ф. Наделя, при рассмотрении которой действительно может сложиться некоторое впечатление, близкое заключению В. Тернера[3]. Отечественные ученые хорошо знают, что вырванная из контекста цитата может сильно менять свой смысл, иногда на противоположный. Боимся, что в данном случае произошло именно это. Подробный анализ данных и заключений З.Ф. Наделя в предыдущей главе не подтверждает вывод В. Тернера. З.Ф. Надель действительно строит все свое исследование на гносеологическом принципе разделения на осознанные, вербализуемые функции символов и ритуала и неосознанные, невербализуемые. Однако его заключения недвусмысленно свидетельствуют, что он считал неосознанные и невербализуемые функции символов и ритуалов не менее «социологически» значимыми, чем осознанные и вербализуемые.

Таким образом, возможно, З.Ф. Наделя и М. Вильсон и допустимо объединять в одну школу, но этого точно нельзя делать на основании того критерия, который выделил для этого В. Тернер.

Еще более жестко В. Тернер противопоставляет свой подход к термину «символ» психоаналитической теории З. Фрейда: «Метод психоаналитиков, с другой стороны, состоит в том, чтобы исследовать форму, содержание и способ взаимосвязи символических актов и объектов, описываемых этнографами, и проинтерпретировать их с помощью понятий, сформулированных в европейской клинической практике»[4]. Обобщая далее, В. Тернер противопоставляет подход антропологов и этнографов (в целом З.Ф. Наделя, М. Вильсон, свой и пр.) подходу психоаналитиков (и чуть ли не психологов). Нельзя не согласиться, что такие вопиющие случаи дилетантского применения вульгарного психоанализа для интерпретации антропологических данных, которые рассматривает В. Тернер, не имеют ничего общего с научным обобщением[5]. Однако нельзя перечеркивать одним махом труд целого научного направления, полученный в результате многолетних исследований.

Одной из возможных причин недооценки В. Тернером глубины позиции З.Ф. Наделя могло послужить, с одной стороны, жесткое противопоставление В. Тернером своего анализа психоаналитическим методам, а с другой – объединение им психоаналитических и психологических (даже идущих из клинической психологии?) интерпретаций. Как мы старались показать в предыдущей главе, З.Ф. Надель обладал очень широкими возможностями анализа и интерпретации этнографически полученных данных. Хотя сам он в некоторых местах отмежевывался от психоаналитических интерпретаций – это скорее проявление определенных тенденций, свойственных развитию науки в 1950-е–1960-е годы прошлого века. Этому же мы склонны приписать и жесткую позицию В. Тернера по отношению к психоанализу фрейдовского типа. Но все

дело в том, насколько аккуратно применяются те или иные методы для анализа определенных данных, а не в том, что *нельзя ни в коем случае* анализировать антропологические данные психоаналитическими методами. Широта методов, применяемых в исследовании, характеризует возможности ученого, а их адекватное применение – его профессионализм.

В следующем разделе мы рассмотрим некоторые подходы самого В. Тернера, чтобы понять насколько они отличаются от предложенных З.Ф. Наделем. Затем мы перейдем к анализу данных собственно В. Тернера.

* * *

Выводы: хотя В. Тернер и противопоставлял свой подход к термину «символ» подходу З.Ф. Наделя, мы не находим этому существенных подтверждений.

3.1.1.2 Два контекста символа и ритуала

Три термина «символ», «ритуал» и «контекст» очень тесно переплетаются у В. Тернера. Это совершенно естественно для школы символического интеракционизма, на методы анализа и синтеза которой во многом опирается исследователь.

На протяжении всей упомянутой в предыдущем разделе статьи В. Тернер проводит мысль о том, что необходимо различать два аспекта ритуала: «… то, как он интерпретируется информантами, и то, каким он наблюдается в деятельности»[6]. Деятельностный контекст ритуала много шире, чем его интерпретация, будь то информантом или самим исследователем. Если интерпретационный контекст ритуала содержит только осознаваемые и вербализуемые мотивы деятельности, то деятельностный – также неосознаваемые и невербализуемые: «… Открытые и ощутимые цели и намерения какого-либо ритуала скрывают желания и устремления, в которых не признаются, и даже “неосознанные” желания и устремления»[7]. Наличие осознаваемо-вербализуемой и неосознаваемо-невербализуемой частей ритуала неизбежно должно накладывать серьезные ограничения на интерпретацию самих информантов. Интерпретация напрямую зависит от осознания и вербализации и шире – от рефлексии.

Наконец мы подходим к тем основным значениям, которые В. Тернер вкладывает в термин «символ». Так же как и ритуал, символ у В. Тернера имеет деятельностный и интерпретационный контекст: «Существует два основных типа контекста вне зависимости от их размера. Это деятельностно-полевой (action-field[8]) контекст, который мы уже обсудили до некоторой степени, и культурный контекст, в котором символы рассматриваются как кластеры абстрактных значений»[9]. Как

показывает В. Тернер в другой своей известной статье, исполнители ритуала переживают символы не только как абстрактные значения слова, но и как некие силы: «Одни и те же объекты используются и как силы, и как символы – метонимически и метафорически – и только в контексте они различаются. Аспект силы символа происходит из того, что он является частью физического целого (a part of a physical whole), понятийный (ideational) аспект – из аналогии между символическим средством выражения мысли (symbol vehicles) и основной significata»[10]. О каких силах в данном случае идет речь? Мы уже высказывали свою точку зрения по данному поводу[11], приведем только краткие выводы.

При тропическом мышлении имя (символ, обозначающее) выступает как вещественная часть именуемого (часть физического целого), поэтому воздействие на обозначающее (имя) вполне логично отождествляется с воздействием на обозначаемое (именуемое). Отношение слова к обозначаемому им объекту, процессу, психологическому состоянию в тропическом мышлении более предметно, вещественно, чем в теоретическом, абстрактном мышлении (см.: 1.4). Поскольку посредством слова можно воздействовать на его денотат, постольку можно попытаться (например, путем магического заклинания) привлечь на свою сторону или, наоборот, «отвратить» те *силы*, которые ответственны за данное явление (например, болезнь). Более полно мы постараемся раскрыть аспект силы символа, когда будем говорить о principium volens (см.: 3.1.2.2).

Таким образом, как показывает на анализе обширного материала В. Тернер, интерпретация собственной деятельности (посредством символа и через анализ самого символа) человеком традиционного общества может сильно расходиться с тем, что собственно осуществляется в деятельности, с тем, ради чего она осуществляется. Всякий знакомый с концепцией *рационализации* в психоанализе едва ли усомнится, что В. Тернер фактически использует здесь ход мысли, аналогичный уже утвердившемуся в этой концепции. Другой вопрос, осознает он это или нет, что, конечно, напрямую зависит от того, знаком ли он с этой концепцией. Последнее вполне вероятно, учитывая, что он опирается в своем анализе на работы такого известного психоаналитика, как К. Юнг, и не менее известного гештальт-психолога К. Левина, который вовсе не считал психоанализ лженаукой.

Статью, с которой мы начали свое рассмотрение, В. Тернер заканчивает выводом, еще раз подчеркивающим тот путь, которым, по его мнению, должен следовать антрополог: «После того как мы собрали интерпретации информантов данного символа, наша аналитическая работа только начинается. Мы должны постепенно приближаться к деятельностному значению нашего символа… от наиболее широкого к наиболее узкому деятельностному контексту значения. “Значения” информанта становятся значимыми как объект научного исследования

только в таком аналитическом процессе»[12]. При этом он четко определяет границы такого подхода по линии индивидуальное – социальное: «Наш анализ с необходимостью должен быть незавершенным, когда мы рассматриваем отношение между нормативными элементами в социальной жизни и индивидом»[13]. Незавершенным, поскольку только социальное является, по мысли В. Тернера, предметом исследования социального антрополога.

Само признание «незавершенности» того метода анализа, которым предлагает следовать В. Тернер, ограниченности «рамок нашей сегодняшней антропологической компетенции», как он это выражает чуть ниже, несомненно, делает честь высокой степени научной рефлексии ученого. Но как раз то, что было вынесено самим В. Тернером за скобки, мы делаем предметом и проблемой нашего анализа: социоиндивидуальное взаимодействие. Его желание остаться «в свете социального факта»[14] вполне понятно, но это не решает проблему, а лишь отодвигает ее.

Напомним, что одним из главных выводов теории Л.С. Выготского является положение о том, что, только изучая социальное и индивидуальное в их единстве и взаимодействии, мы можем приблизиться к истинному пониманию и социального, и индивидуального. Именно с этих теоретических позиций мы рассмотрим в следующем разделе данные В. Тернера, который, несмотря на его собственные теоретические положения, неоднократно был вынужден обращаться именно к социоиндивидуальному взаимодействию, хотя он и не называл последнее таковым.

* * *

Вывод: наш подход очень близко сходится с подходом В. Тернера в следующем пункте: контекст деятельности намного более обширен, чем ее вербальная интерпретация. Как мы стараемся показать всей нашей работой, в традиционном обществе далеко не все практики и техники получают вербализацию и осознаются.

3.1.1.3 Социальная структура ндембу

Как мы уже отметили, умозаключения и выводы Виктора Тернера отличаются высокой эвристичностью и глубиной и это упрощает анализ социоиндивидуального взаимодействия у ндембу и его сопоставление с целью выявления специфических и неспецифических черт с таковым у нупе.

На момент проведения исследования В. Тернера основными видами хозяйственной деятельности ндембу были охота и земледелие. Ндембу насчитывали примерно 18 тыс. человек, проживавших на 70 тыс. километрах лесистой местности северо-востока Замбии. Их язык относится к группе Лунда. Для дальнейшего изложения важно запомнить, что ндембу

живут в деревнях, состоящих примерно из десяти хижин. Есть предположение, что некогда ндембу входили в империю Мвантиянвы и позже эмигрировали из Конго в Замбию. Замечания, сделанные нами ранее в отношении термина «нупе» и их общества (см.: 2.2.1.1), остаются в силе по отношению к термину «ндембу» и мы не будем их повторять.

Структура общества ндембу является матрилинейной: по матери определяется, в чьем доме ребенок должен жить, что он наследует и какие социальные ступени ему предстоит преодолеть. Поэтому оправдание данного традиционного обычая самими ндембу выглядит естественным только на первый взгляд: «Ндембу говорят, что они считают поколения по женской линии, потому что “материнская кровь очевидна сама по себе и ясна, в то время как никогда нельзя быть уверенным, кто отец”»[15]. В предыдущей главе было показано, что общество нупе функционирует на основе патрилинейной структуры родства, накладывающей серьезнейшие ограничения на всю жизнедеятельность этого социума. Поэтому мы вправе заключить, что приведенная рационализация данного обычая ндембу является не самодостаточной, а отражением структуры, на основе которой функционирует такой важнейший социальный институт, как передача наследства (включая сюда и наследования социального статуса и места проживания).

Однако не менее существенной структурой общества ндембу является вирилокальный брак, при котором муж имеет право забрать жену в свою деревню. Видимо, эта структура существует для того, чтобы как бы компенсировать матрилинейное наследование. Но при столкновении этих двух структур конфликты между индивидами становятся практически неизбежными: «Мужчина имеет право забрать свою жену на проживание в свою собственную деревню. Из этого может возникнуть сложная ситуация, когда женщина, от которой зависит социальная преемственность какой-либо деревни, живет не в этой самой деревне, а в деревне своего мужа. Это затруднение могло бы быть отчасти уменьшено, если бы существовал четко очерченный обычай, по которому мальчики переходили бы жить в деревню братьев своих матерей в определенном возрасте, скажем, во время пубертата. У ндембу не существует такого обычая и исход остается неопределенным»[16].

Именно потому что время перехода мальчика в деревню матери (как правило, к своему кровному дяде) четко не фиксировано, отец пытается удержать его при себе как можно дольше: «Мужчины стараются удержать своих сыновей как можно дольше при себе, и, действительно, отношения отец – сын сильно ритуализованы, особенно в культах охотников и в церемонии обрезания»[17]. И все-таки после смерти отца сын должен вернуться в деревню матери: «Многие взрослые сыновья проживают со своим отцом, но после его смерти они должны вернуться

туда, где они имеют матрилинейную родню»[18]. Однако из этого правила есть исключения. В. Тернер мастерски выражает сложившуюся ситуацию одной формулой: «В результате, в матрилинейном обществе существуют сильные патрилокальные тенденции»[19].

Столкновение матрилинейности и вирилокальности ведет и к внутрииндивидуальным конфликтам, т. е. конфликтам внутри самой личности: «Те люди, которые соблюдают определенную группу норм, обнаруживают, что само это соблюдение заставляет их преступить равно важные правила, принадлежащие к другой группе»[20]. В. Тернер также раскрывает это столкновение как противоречие социальных ролей, которые мужчина вынужден исполнять одновременно: «Таким образом, возникает противоречие между ролью мужчины в качестве мужа и отца, который желает удержать свою жену и детей при себе, и его ролью в качестве единоутробного брата и дяди, который пытается влиять на место проживания своей сестры и ее детей»[21]. При этом крайне высокий даже для африканского общества процент разводов[22] свидетельствует о том, что степень описанных социоиндивидуальных противоречий скорее всего является специфичной характеристикой общества ндембу.

Как показывает сам В. Тернер, конфликт социальных ролей не может не отражаться на личностном уровне, и наоборот, личность задает формы проявления этого конфликта (см.: 2.2.3.2). Это очередное подтверждение нашего тезиса, что только социоиндивидуальное взаимодействие раскрывает нам каузально-генетическую природу изучаемых явлений.

Не менее специфичной оказывается социальная роль, исполняемая женщиной ндембу. В деревне ндембу всегда есть определенное матрилинейное ядро, состоящее из «сестер и их взрослых дочерей от старшего мужского поколения». Однако «эти женщины, пока длится их репродуктивный возраст, проживают в этой деревне только в промежутках в череде своих замужеств, и только после менопаузы они могут оставаться там постоянно»[23]. Если обобщения и данные В. Тернера верны, то получается, что проживание женщины ндембу все-таки во многом зависит от ее замужеств, которых за ее жизнь обыкновенно случается немало. На эту картину постоянных переездов необходимо наложить ограничение в том плане, что женщины не всегда перемещаются в деревню мужа. Мужчины также меняют место своего проживания: «Мобильные группы мужчин, состоящих в матрилинейном родстве, меняют место своего проживания примерно дважды в декаду в соперничестве друг с другом за женщин и их детей»[24].

Для понимания социальной ситуации развития ребенка крайне важен тот факт, что «маленькие дети обыкновенно остаются со своими матерьми» и после развода[25]. Это значит, что маленькие дети следуют

за матерью, если она после развода или смерти мужа возвращается на время в свою родную деревню. Именно поэтому на практике получается, что «матрилинейная структура деревни строится не только на отношениях между мужчинами, состоящими в матрилинейном родстве, но также на отношениях между этими мужчинами и различным числом женщин, состоящих с ними в матрилинейном родстве и вернувшихся в деревню вместе со своими детьми после развода или смерти мужа»[26]. Однако это не значит, что вместе с матерью в ее матрилинейную деревню всегда возвращаются и ее взрослые дети: «В каждой деревне есть тенденция аккумуляции сестриных сыновей и сестриных дочерей, иногда проживающих вместе со своими матерями, а иногда без них, после того как мать опять вышла замуж» и покинула деревню[27].

Как следствие всех описанных социальных процессов структура деревни ндембу выглядит следующим образом: «В результате каждая реальная деревня состоит из определенного числа взрослых людей, связанных первичными или классификационными матрилинейными связями, и меньшего числа людей, относящихся к матрилиниджу деревни по своим отцам»[28]. Важным следствием такой структурной организации является возможность для единоутробных братьев жить вместе: «Патрилокальность происходит из вирилокального брака, именно эта форма брака позволяет единоутробным братьям проживать вместе. Если бы брак был уксорилокальный, единоутробные братья оказались бы разбросаны по деревням своих жен»[29]. Как мы увидим ниже, это самым непосредственным образом отражается в ритуале.

Нам остается ответить на вопрос, откуда происходит явление, которое В. Тернер обозначает как «маскулинный идеал»: «Существует никогда полностью не реализующийся на практике маскулинный идеал общества мужчин-родственников, состоящего из родных братьев, их жен и сыновей»[30]. Согласно нашим теоретическим предпосылкам ответ на вопрос об идиосинкратической реальности надо искать в конкретной деятельности. Обобщая данные по социальной структуре ндембу, мы полагаем, что сильные патрилокальные тенденции в матрилинейном обществе являются последствиями возрастающей роли полового разделения труда и мужского труда, в частности.

* * *

Выводы: возрастные социоиндивидуальные отношения в обществе ндембу в немалой степени определяются двумя социальными институтами: матрилинейным счетом родства и вирилокальным браком. Это должно найти прямое выражение в ритуалах возрастной инициации ндембу.

3.1.1.4 Ритуал возрастной инициации

В. Тернер разделяет ритуалы на «ритуалы жизненных кризисов» и

ритуалы, связанные с несчастиями. Далее нас будут интересовать прежде всего первые, как отражающие «важную стадию в физическом или социальном развитии индивида, такую как рождение, пубертат или смерть»[31].

Для отстаиваемых нами методологических положений крайне важен тот угол зрения, под которым В. Тернер рассматривает кризисные ритуалы. Постараемся представить его мнение как можно полнее: «Связанные с “кризисом” церемонии касаются не только тех индивидов, у кого что-то произошло, но также означают изменения в отношениях всех людей, кто связан с ними связями крови, брака, денежных отношений, политического управления и многими другими. Когда женщина ндембу рожает своего первого ребенка, скажем, мальчика, она этим, возможно, дарует своему брату – главе деревни – наследника, в то время как ее муж становиться отцом, а ее мать – бабушкой, со всеми изменениями в поведении и статусе, соответствующими этим новым отношениям. Следовательно, само ее общество претерпевает изменения наряду с ее собственным важным переходом от молодой жены к матери. В каком бы обществе мы ни жили, мы все друг с другом связаны; наши собственные “большие события” для других также являются “большими событиями”»[32].

Едва ли вызовет сомнение, что В. Тернер в целом подходит к проблеме жизненного кризиса как к кризису социальных отношений между индивидами. Однако это только одна сторона процесса социоиндивидуального взаимодействия. Другой является личность индивида, не просто проходящая через социальные изменения, а переживающая их, что не может не вести к изменению структур и функций самой личности и сознания. В предыдущем разделе данные В. Тернера позволили нам только вскользь затронуть один из конфликтов, переживаемых индивидом в обществе ндембу, – конфликт социальных ролей.

Рассмотрим подробнее характеристики ритуала возрастной инициации у ндембу, сопоставляя их с таковыми у нупе.

В. Тернер детально описывает обычай обрезания мальчиков *mukanda*, непосредственно связанный у ндембу с ритуалом инициации. Если раньше обрезание проводилось во время пубертата или вскоре после него, т.е. в 12–15 лет, то ко времени исследования В. Тернера нижняя граница проведения этой процедуры сместилась до 7–10 лет. При этом срок изоляции проходящих инициацию сократился с года до 3–4 месяцев. Ученый объясняет эти изменения прежде всего влиянием модернизации, например, «необходимостью посещать школу»[33]. Насколько существенно обрезание для *всех* обществ ндембу видно из следующего описания: «Необрезанный человек считается ребенком и питается один или с женщинами, так как он не может разделять трапезу с

взрослыми и обрезанными мужчинами. Никакая женщина в прошлом не стала бы вступать с ним в половые отношения, однако сегодня женщины этих племен несколько отступают от указанного табу в результате контакта с непрактикующими обрезание племенами и могут в некоторых случаях иметь сексуальные отношения с необрезанными мужчинами. В прошлом обрезанный мужчина не стал бы есть пищу, приготовленную на очаге, используемом для приготовления пищи для необрезанных»[34]. Далее В. Тернер переходит к описанию специфических характеристик обычая обрезания у *различных* групп ндембу.

Таким образом, обрезание у ндембу вещественно отделяет детство и взрослый период жизни, является (являлось в прошлом) центральным моментом во всей процедуре возрастной инициации. Мы также можем отметить деформацию традиционного института, проявляющуюся в нарушении некогда жесткого табу не вступать в половые отношения с необрезанным и являющуюся следствием межкультурных контактов (и возможно, опять-таки модернизации). Если мы сопоставим эти данные с обычаем обрезания у нупе, то мы найдем, что у них обрезание никак не связано с ритуалом инициации и происходит, как правило, намного раньше, чем в возрасте 13 лет. Однако данные В. Тернера также свидетельствуют о том, что под воздействием модернизации обрезание постепенно смещается в более ранний возраст и у ндембу, как бы отрываясь от инициации.

Могло ли что-то подобное произойти у нупе, но зайти столь далеко, что всякая связь между обрезанием и инициацией была утеряна? Это вполне возможно, однако не стоит забывать, что нупе подверглись влиянию ислама и могли заимствовать этот обычай оттуда. Более того, разве этот обычай не мог зародиться или быть заимствован вне всякой связи с инициацией? Оставим эти вопросы тому исследователю, который интересуется генезисом специфических характеристик конкретных ритуалов. Нас же более интересуют неспецифические черты ритуала инициации, выявлению которых будет посвящен следующий раздел. Но прежде постараемся определить путем сопоставления еще нескольких частных характеристик ритуала инициации у ндембу и нупе то направление, в котором должен следовать наш анализ и синтез.

Детали ритуала инициации сильно различаются для мальчиков и девочек. У ндембу нет клитеродектомии и инициация девочек (*nkang'a*, как ее называют сами ндембу) сохраняет связь с пубертатом, т.е. с более узким периодом взросления. Весьма важно, что «мальчики проходят инициацию коллективно, а девочки – индивидуально»[35]. Однако в обоих случаях одна из основных целей прохождения процедуры инициации состоит в усвоении и закреплении определенных навыков племенной жизни у молодого поколения: «Главная цель инициации маль-

чиков состоит в том, чтобы внушить им ценности племени, навыки охотника и пройти сексуальный инструктаж; в то время как инициации девочек – подготовить их к замужеству, которое в подавляющем большинстве случаев совершается сразу после этого. Мальчики изолируются и обучаются в лесу; травяная хижина для девочек строиться прямо в деревне»[36]. Наконец, для ритуала инициации мальчиков характерно то, что «эти ритуалы являются типичными *rites de passage*, в которых новопосвященные перерождаются в мужчин после символической смерти. Новопосвященные проходят период изоляции, после которого они возвращаются с новыми, взрослыми именами»[37].

В отличие от связи между обычаем обрезания и инициацией мы находим, что такие обычаи, как изоляция мальчиков в лесу во время церемонии, мотив «символической смерти», характерны и для ндембу, и для нупе. Но стоит ли на этом заострять наше внимание? Совсем нет. Об этом недвусмысленно говорит заключение В. Тернера о главной цели ритуала инициации, состоящей, по его мнению, в передаче морально-этических норм, обучении определенным навыкам и знаниям, перенимаемым у взрослых членов племени. Данное заключение подтверждает наши теоретические предпосылки, что именно эти аспекты, важные для участия во всей последующей социальной жизни, должны быть выделены при анализе возрастного социоиндивидуального взаимодействия. Однако вся специфика работ В. Тернера как источника научных данных состоит именно в том (как мы старались показать в 3.1.1.1 и 3.1.1.2), что в них дается семиотическая интерпретация. Это также самым непосредственным образом должно повлиять на наш последующий анализ.

* * *

Выводы: такие характеристики ритуала возрастной инициации, как обычаи изоляция мальчиков в лесу во время церемонии, мотив «символической смерти», характерны и для ндембу, и для нупе. Однако они, наряду с обычаем обрезания, не отражают специфику возрастного социоиндивидуального взаимодействия в целом и далее могут не выделяться как отдельные аспекты анализа. Как мы и ожидали, более продуктивным оказывается акцент на передаче и усвоении морально-этических норм, навыков и знаний в традиционном обществе.

3.1.1.5 Практико-семиотическое единство ритуала

Как никто другой В. Тернер раскрыл роль символа, значения слова в традиционных ритуалах. Его внимание к деятельностной составляющей ритуала позволяет показать практико-семиотическое единство ритуала. Постараемся раскрыть это положение на примере ритуала инициации.

В. Тернер указывает, что у ндембу, так же как у нупе, основной упор

во время инициации мальчиков делается на «подчинение дисциплине старших и способности выносить трудности»[38]. Уважение и почитание старших является непременным элементом обучения и девочек, наряду с другими ценностями племенной жизни: «Охота и секс для мужчин, секс и материнство для женщин, по-видимому, являются ценностями, подчеркиваемыми сильнее всего в ритуалах жизненных кризисов, постоянным признаком которых также является уважение к старшим и вышестоящим…»[39]. Таким образом, мы видим только одно гендерное отличие по типу хозяйственной деятельности (охоту), в акценте на подчинение старшим, на половые отношения гендерных отличий нет.

Особый акцент на подчинение старшим во время инициации, который мы также находим у нупе, имеет крайне важную функцию, состоящую в разрешении различных социальных конфликтов. Именно в ритуале, по мнению В. Тернера, «грубая энергия конфликта одомашнивается на службу социальному порядку»[40]. Как это происходит? В. Тернер построил целую теорию преодоления раскола и восстановления целостности в традиционном обществе посредством ритуала[41]. Однако положения этой теории относятся ко всем «ритуалам жизненных кризисов» и несчастий. Нас же интересует специфика ритуалов возрастных переходов. Поэтому, ничуть не оспаривая общих положений теории В. Тернера, подчеркнем те факты, которые он упоминает *наряду* с другими, но которые важны для проблематики нашего исследования.

Наше внимание обращает на себя эмоционально-интеллектуальное закрепление в ритуале инициации уже существующих и выстраивание новых отношений между отцом и сыном и между братьями: «Часто два или три родных брата проходят обрезание в одной и той же ложе (lodge) – одна из причин, по которой новопосвящаемые сильно отличаются друг от друга по возрасту: от семи до семнадцати, – или старший брат исполняет роль стража-опекуна (guardian) своих младших новопосвящаемых братьев. Нередко и отец может выступить в роли стража-опекуна. Функция последнего заключается в обеспечении нужд новопосвящаемых, обучении их различным тонкостям. Он также наказывает их (включая телесные наказания) за нарушения дисциплины ложи»[42]. Функции «стража-опекуна» у ндембу очень близки тем, что выполняет *ndakó gboyá* у нупе (см.: 2.2.2.1). Связь отца и сына особо подчеркивается и после проведения ритуала инициации: «Роль отца в этом ритуале имеет важное значение: он должен полностью воздерживаться от полового сношения до тех пор, пока не заживут раны его сына»[43]. В этой связи интересно упоминание З.Ф. Наделем того, что у нупе отец должен воздерживаться от половых сношений определенный период времени *до* процедуры обрезания. Наконец, В. Тернер отмечает, что «Охотничьи ритуалы также подчеркивают единство отца и сына»[44].

Каким образом все приведенные о ритуале мужской инициации

факты могли бы отразиться на вербально-осознаваемом, смысловом уровне сознания самих ндембу? Если мы обратимся к вербальным символам данного ритуала (символическому контексту), то мы обнаружим, что его корневой метафорой является кровяное дерево *mukula* (Pterocarpus angolensis), выделяющее темно-красную смолу и поэтому ассоциирующееся с красным цветом. Кровяное дерево символизирует в ритуале инициации *обрезание, кровь, жениха, брак, охоту, войну, вождество, щедрость, мужественную прямоту, уважение к старшим, нравственное единство взрослых членов племени* и т.д.[45] Понять эти затейливые и разнообразные переходы значений мы можем, только исходя из деятельностного контекста ритуала мужской инициации. Этот контекст мы уже постарались представить выше. Однако только *сопоставление* полученной картины с ритуалом женской инициации – *nkang'a* – даст нам возможность сделать наиболее полные выводы.

В. Тернер считает период жизни человека, обозначаемый *nkang'a*, именно возрастным кризисом: «Раньше, и еще иногда и сегодня, пубертатный ритуал девочек являлся частью ее свадебного ритуала и замужество означало ее переход от девочки-подростка к взрослой женщине. Большая часть обучения и символизма nkang'a касается превращения девочки в сексуально состоявшуюся супругу, фертильную женщину, мать, могущую давать много молока. Для каждой девочки это уникальный процесс. Она проходит инициацию в одиночестве и является центром общественного внимания и заботы. С ее точки зрения, именно *ее* nkang'a является наиболее ужасающим и вознаграждающим периодом ее жизни»[46]. Если в ритуале инициации мальчиков и охотничьих ритуалах акцент делается на связи отец – сын, то в ритуале инициации девочек особо подчеркивается матрилинейность: «Матрилинейность сильно ритуализирована в церемонии пубертата девочек и во многих культах, связанных с женской детородностью…»[47].

Все сказанное о ритуале инициации девочек у ндембу дает нам в руки ключ для понимания его корневой метафоры – молочного дерева *mudyi* (Dilorrhyncus condylocarpon). Молочное дерево, выделяющее белый сок и поэтому ассоциируемое с белым цветом, символизирует у ндембу *женскую грудь, грудное молоко, кормление грудью и сосание, материнство, отношения между матерью и дочерью, девочку-неофита, процесс изучения «женской мудрости», невесту, женственность, замужество, роды, матрилинейность, единство и прочность общества ндембу* и т.д.[48]

Нельзя не видеть типологического сходства построения семантических связей терминов «молочное дерево» и «кровяное дерево» на основе ритуальной деятельности. Логика этого построения раскрывается только при рассмотрении конкретного ритуала, в рамках которого оно

сложилось для вполне насущных и утилитарных целей. В. Тернер специально подчеркивает, что «несмотря на все это многообразие значений, ндембу говорят и думают о молочном дереве как о единстве, почти как о единой силе. Они могут когнитивно давать понятию “молочное дерево” множество определений (attributes), но в ритуальной практике они рассматривают его как единую сущность»[49]. Полученные в африканской социокультурной антропологии данные подтверждают, что ритуальные и неритуальные значения одних и тех же терминов могут сильно расходиться[50].

И особенно важно для нас, что в комплекс значений термина «молочное дерево» попадает то, о котором мы постоянно говорим – обучение подрастающего поколения. Ндембу не только вербализуют (хотя, возможно, и не до конца осознанно) эту цель ритуала инициации, но и сопоставляют ее с европейскими терминами для этого типа деятельности: «В питании ребенок зависит от матери; подобно этому, говорят ндембу, член племени пьет от груди племенного обычая. Поэтому питание и воспитание сопоставляются в содержании значения молочного дерева. Я часто слышал, как молочное дерево сопоставлялось с “посещением школы”; также говорят, что ребенок проглатывает знания, как младенец глотает молоко и *kapudyi* – жидкую кашу из маниока, которую ндембу связывают с молоком»[51].

Таким образом, данные В. Тернера непреложно свидетельствуют, что ритуал инициации у ндембу сходится в акценте на половое созревание, брачные отношения, уважение к старшим и т. д. и для мальчиков, и для девочек. Однако мы находим и ряд существенных гендерных расхождений, связанных, прежде всего, с хозяйственной деятельностью и половым разделением труда. Сопоставляя все рассмотренные данные В. Тернера и З.Ф. Наделя, мы можем сделать вывод, что одна из главных функций ритуала инициации, состоящая в передаче навыков и знаний подрастающему поколению, является неспецифической чертой этого ритуала и у ндембу, и у нупе.

Термины «молочное дерево» и «кровяное дерево» у ндембу оказываются нагруженными в ритуальном контексте столь разнообразными значениями, что их объединение под одной термино-классификационной рубрикой далеко не всегда объяснимо законами формальной логики. Однако это терминологическое объединение имеет свою логику – логику, которую можно прочесть только в контексте ритуальной деятельности. Именно согласно этой логике в один семантический ряд могут попадать кровь, молоко, человеческое семя, фекалии и другие сильно нагруженные эмоционально термины и понятия[52].

Все сказанное заставляет нас рассматривать на основе описания В. Тернера термины «молочное и кровяное дерево» как комплекс, а не как понятие[53]. В противном случае мы рискуем попасть в ту же лин-

гвистическую ловушку, что и Л. Леви-Брюль, который пытался понять термин «арара» у индейцев бороро с формально-логической точки зрения[54]. С другой стороны, ни в коей мере не стоит принижать коммуникативные возможности ритуала и его символики: «Ясно, что преимущества коммуникации посредством ритуалов в бесписьменных обществах огромны, так как отдельные символы и паттерны отношений между ними имеют мнемоническую функцию. Символический словарь и грамматика до некоторой степени компенсируют отсутствие письменной фиксации» [55]. Формальная логика – это не единственный вид логики, комплексное понятие в чем-то уступает научному понятию (см.: 3.2.2.4), однако оно имеет и ряд преимуществ перед последним.

* * *

Выводы: одной из главных функций ритуала возрастной инициации у нупе и ндембу является передача и эмоционально-практическая фиксация навыков, знаний и морально-этических ценностей у подрастающего поколения. Ритуал и его знаковая символика способны выполнять очень сложные коммуникативно-информационные задачи межпоколенной передачи знаний и навыков. Однако в традиционном обществе эта передача возможна только на основе практической деятельности. Поэтому можно говорить о практико-семиотическом единстве ритуала, в котором системообразующую функцию выполняет контекстная деятельность.

3.1.2 Азанде Э. Эванса-Причарда

Первое же большое исследование Э.Э. Эванса-Причарда «Ведовство, магия и оракулы у азанде» принесло ему славу мастера в антропологии. Внимание автора к мельчайшим деталям, наряду с проницательными и остроумными замечаниями, делают эту раннюю работу бесценным источником. Высокий уровень научной рефлексии и саморефлексии значительно облегчает анализ используемого ученым аналитического аппарата. Азанде отличаются от нупе совсем другими специфическими характеристиками, чем ндембу. Но имеется и целый ряд черт, схожих у всех трех групп. Этим объясняется выбор тем для анализа в данном разделе.

3.1.2.1 Основные термины

Вначале мы не можем не процитировать слова, которые Э. Эванс-Причард помещает в раздел, открывающий его книгу: «Термины – это только ярлыки, которые помогают нам отделить факты одного и того же рода от фактов иного – или до некоторой степени иного – рода. Если ярлыки оказываются бесполезными, мы можем от них избавиться. Фак-

ты останутся теми же и без своих ярлыков»[56]. Такое понимание гносеологической природы терминов весьма близко нашему. В этом же разделе Э. Эванс-Причард дает определение пяти научным терминам, которые он будет использовать в своей работе, а также некоторых терминов самих азанде. Нас интересуют первые, как отражающие теоретическое направление мысли ученого. Мы рассмотрим их по порядку, максимально придерживаясь лексики источника в ущерб удобочитаемости. Поскольку эти определения более напоминают рассуждения, мы позволим себе одно из них привести наполовину.

Э. Эванс-Причард различает три вида понятий: мистические, здравого смысла и научные:

«МИСТИЧЕСКИЕ ПОНЯТИЯ. Это паттерны мысли, наделяющие феномены сверхчувственными качествами, которые – или часть которых – не основываются на наблюдении и не могут быть логически выведены из него, которыми они не обладают.

ПОНЯТИЯ ЗДРАВОГО СМЫСЛА. Это паттерны мысли, которые наделяют феномены только тем, что человек наблюдает в них, или тем, что может быть логически выведено из наблюдения. До тех пор пока понятием не утверждается ничего, что не было бы наблюдаемо, оно не классифицируется как мистическое. Даже если оно ошибочно по причине неполного наблюдения, оно все равно отличается от мистических понятий, в основу которых всегда кладутся сверхчувственные силы»[57].

Определение термина «мистические понятия» строится на отрицании: нам ясно, чем мистическое понятие не является, но не ясны операции и структуры, его образующие. Откуда берутся эти самые «сверхчувственные качества» или «сверхчувственные силы»? Если это продукты мысли и воображения, необходимо показать, какие именно операции их порождают, а не просто констатировать, что это «паттерны мысли». Попытка решить эту научную проблему уже была сделана. Говоря о «тропическом мышлении» (см.: 1.4), мы попытались систематизировать операции и структуры того, что Э. Эванс-Причард называет «мистическими понятиями». О переживание людьми в традиционном обществе некоторых причинно-следственных связей как «сил» свидетельствуют данные В. Тернера (см.: 3.1.1.2). Ниже мы попытаемся дать объяснение этому явлению, когда будем говорить о *principium volens* (см.: 3.1.2.2).

Определение «понятий здравого смысла» строится на более конструктивной основе. Э. Эванс-Причард указывает, что они формируются благодаря «наблюдению» и содержат то, «что может быть логически выведено из наблюдения». Поэтому их противопоставление «научным понятиям» оказывается более продуктивным. Термин «научные понятия» и степень распространенности у азанде интеллектуальных операций, которые этот термин призван описать, особенно важны для нашего

исследования:

«НАУЧЫЕ ПОНЯТИЯ. Наука развилась из здравого смысла, но она намного более методична и имеет лучшие приемы наблюдения и умозаключения. Здравый смысл использует опыт и оценивает все приблизительно. Наука использует эксперимент и правила Логики. Здравый смысл выявляет только отдельные связи в цепи причинности. Наука выявляет все – или намного больше – таких связей. Здесь мы не будем давать более точного определения научным понятиям, так как у азанде их нет (или почти нет) по тому разделению, которое мы провели между здравым смыслом и наукой…»[58].

Как показал на материале достаточно развитых африканских обществ известный ученый-теоретик Р. Хортон[59], можно говорить о присутствии зачатков научного знания в традиционном обществе. Однако Э. Эванс-Причард неслучайно пишет слово «Логика» с большой буквы, отсылая тем самым, по-видимому, к формализованным и систематизированным правилам логики в противовес логике здравого смысла. Конечно, вербальная логика не появляется как dues ex machina, а должна иметь свои истоки в деятельности человека и даже – жизнедеятельности животного. Это в целом примиряет позицию Р. Хортона и Э. Эванса-Причарда.

Главное для нас состоит в том, что рассуждения Э. Эванса-Причарда о научных понятиях и понятиях здравого смысла имеют непосредственное отношение к термину «научные и житейские понятия» у Л.С. Выготского. В другом месте мы уже указывали на крайнюю сложность и большую эвристичность этого термина[60]. Вместе с тем мы считаем далеко не случайным, что два выдающихся ученых приходят к практически одинаковым выводам на столь различном материале: один на полевом африканском материале, другой на экспериментальном и клиническом материале, собранном в русских школах и клиниках. Конечно, экспериментальный материал позволяет сделать намного более строгие выводы и это само по себе открывает новые пути для изучения традиционного общества. Сейчас нам важно отметить, что вывод Э. Эванса-Причарда о практическом отсутствии научных понятий у азанде соответствует тем данным, которые дают кросс-культурные исследования (см.: 3.2.2.4).

В свете сказанного существенно, как Э. Эванс-Причард увязывает термины «мистические понятия» и «понятия здравого смысла» с определением оставшихся двух основных терминов своего исследования:

«РИТУАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ. Любое поведение, которое трактуется в мистических понятиях. Между этим поведением и событием, на которое оно должно повлиять, не существует объективной связи. Такое поведение обыкновенно становится нам понятным, только когда мы знаем связанные с ним мистические понятия.

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ПОВЕДЕНИЕ. Любое поведение, которое трак-

туется в понятиях здравого смысла. Такое поведение обыкновенно становится нам понятным без объяснений, если мы можем наблюдать его и его последствия полностью»[61].

В определении двух последних терминов, к сожалению, наблюдается смешение деятельности и ее вербализации: тип поведения характеризуется через то, как это поведение вербально осознается. Даже в случае если это вербализация своего собственного поведения самим деятелем, из концепции смыслового и системного строения сознания Л.С. Выготского (см.: 5.1.4) следует, что вся деятельность никогда не может быть осознана и до конца вербализована самим деятелем. Более того, часто вербализуется совсем не то, что является самым существенным в конкретном виде деятельности. Верно и обратное: то, что было вербализовано и приняло застывший вид (напр., вид верований), вовсе не обязательно воплощается на практике так, как это провозглашается вербально. Все это делает совершенно непреложным различение деятельности и ее вербализации, верований (включая сюда морально-этические нормы) и их реализации на практике. По указанным причинам снижается ценность определения, даваемого Э. Эвансом-Причардом терминам «ритуальное поведение» и «эмпирическое поведение».

Сама попытка отличить ритуальное поведение от прочих типов поведения весьма продуктивна, однако термин «ритуальное поведение» не следует противопоставлять термину «эмпирическое поведение» (особенно на основе негативной характеристики «мистические понятия»). Как показывает весь проанализированный и обобщенный нами до сих пор материал, ритуальное поведение вполне логично, основано на здравом смысле и выполняет определенные функции в структуре традиционного общества. Одной из важнейших его функций является передача знаний и навыков подрастающему поколению, причем их закрепление достигается целым рядом психотехнических приемов, создающих эмоционально нагруженный контекст обучения. Вкупе с другими важнейшими функциями ритуала (консолидация общества, разрешение конфликтов, выход фрустрации и пр.) функция передачи знаний и навыков должна быть включена в научное определение термина «ритуальное поведение».

3.1.2.2 Ведовство у азанде

В предыдущей главе мы подробно рассмотрели ведовство у нупе (см.: 2.2.3.2). Только сопоставление этого явления со сходными в других африканских обществах позволит выявить его специфичность и даст возможность судить о том, какие характеристики традиционного общества проявляются в этом феномене, т. е. позволит выявить неспецифические черты. Как мы увидим, данные и заключения Э. Эванса-Причарда по ведовству позволяют сделать некоторые выводы и о положении ребенка в обществе азанде.

Как указывает Э. Эванс-Причард в первой части своей книги, ведовство рассматривается азанде как органическое и наследственное явление[62]. Первая характеристика ведовства (органическое явление) делает вполне логичными попытки азанде обнаружить органические следы ведовства в теле обвиняемых путем вскрытия[63]. Мы еще вернемся к этому вопросу, когда рассмотрим, как это проявляется по отношению к детям. Вторая характеристика типологически схожа с многочисленными шаманскими верованиями относительно «шаманского дара» и «шаманской болезни» у народов Сибири и Средней Азии, которые тоже можно получить только по наследству от кого-то из кровных родственников. Поэтому ее можно считать неспецифической, общей чертой, связанной с ведовством, имеющим как положительную для здоровья индивида (напр., целительство), так и отрицательную (вредоносную) эмоционально-интеллектуальную нагрузку.

Наделение ведовства органической, телесной характеристикой ведет к еще одному важному следствию. Из этой общей посылки азанде делают вывод, что «будучи частью тела, ведовская субстанция растет вместе с телом»[64]. Рост же органического субстрата ведовства воспринимается как общее увеличение его силы, по-видимому, по аналогии с увеличением физической силы при росте тела. Рассуждения по аналогии, как показал И.М. Дьяконов, являются одним из свойств тропического мышления в архаическом обществе[65]. Мы уже имели возможность представить на суд читателя наши рассуждения о том, насколько тропическое мышление свойственно и традиционному обществу, в частности на примере азанде и ндембу[66]. В этой же статье мы показали, что аналитическая категория *principium volens* И.М. Дьяконова и его концепция лингвогенеза хорошо соотносятся с теорией Л.С. Выготского (см.: 1.4). Категория *principium volens* напрямую затрагивает антропологическую дискуссию, в которой в свое время пряли участие такие «корифеи» науки, как К. Леви-Стросс и К. Гирц[67], по поводу того, насколько сами азанде склонны приписывать причину чьих-либо несчастий ведовству.

Как показал Э. Эванс-Причард, несчастный случай, приведший к смерти или увечью человека, часто может рассматриваться как колдовство, будь это болезнь, нападение на человека буйвола или падение на его голову тяжелого навеса амбара. Естественная причина, приведшая к несчастному случаю, – например термиты, подточившие опоры навеса, – вполне осознается. Но так как не существует возможности обвинить буйвола или амбар в злокозненности, то *причина*, по которой конкретный человек оказался в данном месте и в данное время, трактуется как проявление ведовства. По большей части это делается самим пострадавшим или его родственниками, и далеко не все из соплеменников склонны рассматривать то или иное происшествие как ведовство, а не

как глупость самого потерпевшего[68].

По нашему мнению, данные Э. Эванса-Причарда свидетельствуют, что поиск причины того или иного события (априорно рассматриваемого как следствие) нередко связывается с чьей-либо волей (в примере с падением навеса – со злой волей). Это происходит потому, что причинно-следственная связь при использовании тропического мышления часто трактуется как волевая, т. е. как проявление чье-то воли: если с кем-то что-то случилось, значит, этого кто-то захотел. И уже как результат контаминации волевого начала и логических причинно-следственных операций ущерб здоровью человека мыслится как результат возможного воздействия посторонней волевой силы с помощью ведовства. Более того, зарождение веры в божества, воздействующие на жизнь человека, опять-таки связано с антропометрической проекцией воли на причинно-следственные связи. Этот принцип операций в тропическом мышлении И.М. Дьяконов назвал *principium volens*.

Хорошо известны примеры вредоносной магии, когда изготовляется фигурка человека, которой «причиняют вред» с целью причинить вред обозначаемому этой фигуркой человеку, т.е. изображение чего-то тропически осмысляется как часть изображаемого, на которую можно воздействовать. Точно так же и имя божества, человека осмысляется как то, на что можно воздействовать в ритуале. Отсюда желание защитить имя бога или человека прозвищем. Вспомним, что и В. Тернер показывает, что ритуальные символы и действия переживаются участниками ритуала не только как абстрактные значения (осознанно), но и как способ воздействия на некие силы (менее осознанно), так как эти символы и действия являются частью того, что они обозначают или имитируют (см.: 3.1.1.2). Главное: если ритуальные действия имитируют действия бога (точнее *principium volens*), именно таким путем по логике тропического мышления можно на него воздействовать. Например, публичное совокупление вождя с жрицей на крыше зиккурата во время ритуала в древней Месопотамии должно способствовать плодородию земли, тропически осмысляемому как совокупление между небом и землей[69]. Таким образом, одной из важнейших функций ритуала является *попытка воздействовать* с помощью ритуальных символов и практик на волю и деятельность неких начал (principia volentes), *олицетворяемо* выражающих причинно-следственные связи природных и социоиндивидуальных явлений.

К сказанному о ведовстве у азанде следует добавить, что они различают просто плохой характер и плохой характер, который может причинить вред посредством ведовства, т.е. магически: «И злонравный человек, и ведун выказывают один и тот же характер, но только ведун может обратить это в серьезный ущерб другим»[70]. Такое различение

опять-таки свидетельствует об ограниченности круга лиц, которых можно обвинить в ведовстве у азанде. С другой стороны, оно показывает, что азанде гносеологически пытаются разграничить то, что с психологической точки зрения является как раз единым явлением – индивидуальный негативизм, который наносит вполне реальный вред окружающим. Наконец, здесь нельзя не увидеть связи ведовства с контролем морально-этических норм бытового поведения (дружелюбие) – явления, подробно описанного нами на примере нупе.

Весьма существенным является соотношение деятельностного и идеологического аспектов ведовства, выделенное Э. Эвансом-Причардом. Верования азанде – это не отвлеченные интеллектуальные конструкты, их трудно вербализовать, так как они неразрывны с практикой. Но при этом они определяют поведение человека в самых его существенных чертах: «Занде скорее актуализирует… [свои] верования, чем интеллектуализирует их, суть их выражается в социально контролируемом поведении, а не в доктринах. Поэтому очень трудно обсуждать предмет ведовства с азанде: их идеи заточены в деятельности и на них нельзя сослаться для того, чтобы объяснить или оправдать деятельность»[71]. В этом обобщении известного антрополога мы видим одно из самых существенных подтверждений нашего тезиса: в традиционном обществе знания и навыки передаются в основном практически и слабо вербализованы. Таким образом, Э. Эванс-Причард задолго до В. Тернера указывал на неразрывность практики и верований в традиционном обществе.

* * *

Выводы: одной из важнейших функций ритуала является *попытка воздействовать* с помощью ритуальных символов и практик (в том числе тех, что называются «ведовство», «магия», «гадание») на волю и деятельность неких начал (principia volentes), *олицетворяемо* выражающих причинно-следственные связи природных и социоиндивидуальных явлений. Другими словами, мы имеем дело с антропоморфной проекцией воли человека на причинно-следственные связи *любого* рода, в том числе чисто механического.

3.1.2.3 Ведовство и дети

Рассмотрим, как проявляются практики и верования азанде, связанные с ведовством, в отношении к детям.

Как мы указали в предыдущем разделе, азанде наделяют ведовство органическими характеристиками: ведовство передается по наследству и растет вместе с ростом тела. Поэтому «чем старше ведун, тем сильнее его ведовство и тем грубее он им пользуется. Это одна из причин, по которой азанде часто выражают опасения относительно старых лю-

дей»[72]. Это также одна из причин, почему дети у азанде не обвиняются в ведовстве: «Ведовская субстанция ребенка столь мала, что она едва ли может повредить другим. Поэтому дети никогда не обвиняются в убийстве и даже достаточно взрослые подростки не подозреваются в серьезном ведовстве, хотя они и могут принести мелкие неприятности своим ровесникам»[73].

Но основной причиной, по которой дети не обвиняются в серьезном ведовстве у азанде, Э. Эванс-Причард считает жесткую социальную структуру, разделяющую детей и взрослых и делающую «маловероятным частое возникновение отрицательных чувств между детьми и взрослыми»[74]. Различные возрастные группы, гендерные роли, различный социальный статус исключают возможность обвинения в ведовстве не только между взрослыми и детьми, но между определенными группами взрослых: врагов ищут среди равных[75]. Это опять отсылает нас к ригидности социальной структуры в традиционном обществе (см.: 2.2.4).

Специфические характеристики ведовства у азанде проявляются наиболее четко при рассмотрении гендерного фактора. В отличие от нупе у азанде мужчины и женщины в равной степени могут быть обвинены в ведовстве: «Женщины и мужчины в равной степени являются ведунами/ведьмами. Мужчины могут подвергнуться воздействию ведовства как других мужчин, так и женщин, а женщины в основном подвержены ведовству только представителей их собственного пола»[76]. Однако строгая регламентация отношений между мужчинами и женщинами, сохранявшаяся на момент исследования Э. Эванса-Причарда, делала обвинения в ведовстве намного более вероятными между лицами одного пола: «Это происходит потому, что отрицательные чувства с большей вероятностью возникают между мужчиной и мужчиной или между женщиной и женщиной, чем между мужчиной и женщиной. Мужчина контактирует только со своими женами и женщинами-родственниками и поэтому имеет мало шансов навлечь на себя ненависть других женщин»[77]. Как мы увидим при рассмотрении данных М. Дуглас по нескольким африканским обществам, включая азанде (см.: 3.1.3.2), специфичность обвинений в ведовстве тех или иных социальных групп может быть увязана с социальными структурами и функциями конкретного общества.

Э. Эванс-Причард свидетельствует, что уже к шести годам дети азанде на основе разговоров старших формируют смутное представление о том, что такое ведовство. Во время ссоры между детьми один ребенок может использовать дурную славу отца другого ребенка, чтобы сказать: «Слушай парень! Когда ты споришь со мной подобным образом, твои глаза становятся такими же, как глаза твоего отца, а так как вы являетесь злыми ведунами, не смей ссориться со мной; если ты погубишь меня, то ты и себя погубишь»[78]. Таким образом, концепт «ведовства» является неотъемлемой частью социализации ребенка.

Тем существеннее факт, на который указывает Э. Эванс-Причард, что дети не понимают самых существенных аспектов ведовства до той поры, пока они не будут обучены взрослыми конкретным практикам выявления ведовства: «Однако люди не понимают сути ведовства до тех пор, пока они не научаться использовать оракулов, действовать в случае несчастья в соответствии с прорицаниями оракула, совершать магические действия. Понятие ведовства растет вместе с социальным опытом каждого индивида»[79]. Использование оракула (особенно испытание ядом) является одним из самых распространенных вариантов гаданий и предсказаний у азанде, однако дети не допускаются к этим практикам[80]. Таким образом, и в случае ведовства у азанде только практическая передача знаний ведет к овладению отвлеченными конструктами. Именно поэтому в приведенном примере детской речи ребенок может смешивать злобу и ведовство, хотя азанде достаточно четко различают их (см.: 3.1.2.2).

Наконец, Э. Эванс-Причард ставит под сомнение утверждения, что азанде в прошлом широко практиковали убийство детей с целью доказать вскрытием трупа свою непричастность к ведовству. После длительных поисков ему удалось найти только один такой случай: отец убил своего ребенка с целью произвести его вскрытие и доказать этим, что ребенок был ведуном; позже он сошел с ума[81]. Этот случай интересен тем, что раскрывает важный аспект социоиндивидуального взаимодействия. С нашей точки зрения, данные Э. Эванса-Причарда можно рассматривать как пример возникновение сильного невроза под давлением общественного порицания: человек, совершивший крайне осуждаемый по морально-этическим нормам проступок, не может справиться с собственными переживаниями этого проступка. Это происходит потому, что морально-этические нормы действуют не только на осознаваемом, но и на неосознаваемом индивидуально-психологическом уровне. Даже если индивид не осуждает самого себя за данный проступок осознанно (не проявляет вербальной самоагрессии), его психика накапливает негативные реакции, неизбежно ведущие к развитию невроза и разрушению самой психики. Аккумуляция психологическими системами сознания эмоционально-интеллектуальных реакций в первую очередь на основе деятельности личности (и во вторую – на основе слов) напрямую вытекает из учения Л.С. Выготского о смысловом и системном строении сознания и личности (см.: 5.1.4).

Таким образом, один единственный случай убийства ребенка с целью вскрытия является редким исключением, не опровергающим основную мысль Э. Эванса-Причарда о том, что социальная структура азанде практически исключает обвинения взрослыми детей в ведовстве. В следующем разделе будет интересно сопоставить этот вывод с поло-

жениями М. Дуглас о ведовстве, в том числе у азанде.

* * *

Выводы: мифологемы, связанные с ведовством, являются неотъемлемой частью социализации ребенка в обществе азанде, однако только практическая передача знаний ведет к овладению этими отвлеченными конструктами. По-видимому, социальная структура азанде минимизирует обвинения взрослыми детей в ведовстве. Все сказанное в данном разделе позволяет заключить, что проявления ведовства у азанде контролируются ригидными социальными структурами; ведовство выполняет сильно ограниченную социальную функцию, связанную с попытками как-то воздействовать на волю и деятельность неких начал (principia volentes).

3.1.3 Африканское ведовство по М. Дуглас (к вопросу о социогенезе)

В этом разделе мы рассмотрим статью Мари Дуглас «Ведовские верования в Центральной Африке»[82]. В ней обобщаются данные о проявлениях ведовства и типе социальной структуры в разных африканских обществах, среди которых уже затронутые нами ндембу и азанде. Выводы исследовательницы, являясь результатом многолетней работы, представляют большую научную ценность прежде всего с точки зрения социогенеза. Однако данный раздел является обобщающим и по ряду других вопросов, затронутых в нашем исследовании.

3.1.3.1 Некоторые термины

Статья М. Дуглас открывается полемикой с книгой М.Г. Марвика «Колдовство в его социальном окружении», вышедшей в 1965 году. В этой полемике исследовательница делает ряд ценных терминологических замечаний, обсуждая проблемы, связанные с ведовством. Например, исследовательница указывает на более положительные семантические связи (а значит, и эмоциональную нагрузку) термина «ведовство» (witchcraft) и более отрицательные – термина «колдовство» (sorcery) и высказывает сожаление, что последний начал несколько вытеснять первый в научном дискурсе антропологов ко времени написания статьи.

Следуя избранному нами подходу разделения анализа на гносеологический и онтологический аспекты, рассмотрим основную терминологию самой М. Дуглас.

В анализе и синтезе М. Дуглас преобладает вполне традиционная для социокультурной антропологии социоцентрическая точка зрения и ориентированные на нее термины: «социологические обобщения», «социологическое различение», «социологическая функция», «социологические корреляции», «социологически оправдано», «суперструктура» и т.д.[83] Но исследовательница также активно применяет и редкий для антропологии – социогенетический подход, который позволяет ей прийти к существенным для нашего исследования заключениям. К сожалению, психологический аспект ведовства, по крайней мере в данной статье, остается по большому счету вне поля зрения М. Дуглас.

Из социогенетического подхода напрямую вытекает занимаемая автором теоретическая позиция. Как полагает М. Дуглас, разделение (мы бы сказали «гносеологическое») на общества с прочными социальными структурами и функциями и общества, где эти структуры и функции только формируются (диффузны), более продуктивно для понимания социальной роли ведовства, чем применение для этих целей разделения на патрилинейный и матрилинейный счет родства[84]. Впрочем, это не означает, что мы можем не учитывать патри- и матрилинейность при анализе – это тоже важная социологическая составляющая. Мысль М. Дуглас заключается в другом: мы должны пытаться выявить каузально-генетическую природу изучаемого явления, а в разных явлениях разные социальные аспекты играют значимую роль.

3.1.3.2 Интенсификация ведовства

М. Дуглас полагает, что существует прямая каузально-генетическая связь между типом социальной структуры и формами проявления ведовства. Эта связь состоит в том, что распространенность ведовских практик «соответствует намного менее обширной и менее централизованной политической организации», наоборот, слабые проявления веры в ведовство «соответствуют намного большей степени политической эффективности и более обширной политической организации»[85]. Децентрализованные общества с сильным влиянием ведовства М. Дуглас относит к группе *A*, централизованные и сравнительно свободные от ведовства – к группе *B*. Существенным исключением из этого правила оказываются общества с наиболее диффузной социальной организацией: тонга северного Зимбабве и в меньшей степени – ндембу (обозначим их сами как группа *C*). Ведовство в них играет такую же незначительную (а возможно, и еще меньшую) роль, как и в наиболее централизованных обществах группы *B*.

Это поднимает вопрос о самой природе тех обществ, где наиболее распространены ведовские практики: что именно служит в них интенсификации этих практик? М. Дуглас не дает прямого ответа на этот вопрос. Это происходит по той причине, что, проводя каузальный анализ, она не до конца «решается» использовать принцип развития. С нашей точки зрения, ответом на поставленный вопрос может быть то, что общества группы *A* являются переходными от диффузной социальной структуры обществ группы *C* к жестко регламентированной обществ группы *B*. По этой причине интенсификацию ведовства в обществах

группы *A* следует рассматривать и как положительный фактор – фактор, позволяющий сохранить консолидацию общества в переходный период.

Такой вывод подкрепляется фактами совсем из другой области. Как мы видели, именно модернизация (т. е. опять-таки переходное состояние общества) является основной причиной интенсификации, вплоть до крайних проявлений ведовства у нупе (см.: 2.2.3.2). Хорошо изученный в медиевистике феномен «охоты на ведьм» в средневековой Европе тоже был связан с переходным типом общества: христианизацией широких слоев населения, начавшейся только к XIII–XIV вв. или даже позже. Однако необходимо отличать «ослабленную и дисперсную социальную жизнь», отсутствие «сколько-нибудь сложной суперструктуры»[86] – или, как обобщили мы, «диффузную социальную структуру» – от морально-этических норм и ценностей данного общества. И при диффузной социальной структуре, как она представляется на взгляд исследователя, существуют правила поведения, которые являются императивными для всех членов общества. Более того, мы полагаем, что чем менее формализованы социальные институты, тем более императивными являются морально-этические нормы, которые эти институты призваны утверждать. Постараемся раскрыть этот тезис.

Усложнение социальной системы неразрывно связано с ее постепенным осознанием и вербализацией и, наоборот, постепенное осознание и вербализация отношений между людьми ведет к усложнению социального устройства. Конечно, этот процесс должен сопровождаться прогрессом в технологии. Весь этот единый процесс социоиндивидуального развития совершается на социальном уровне в дискурсивных практиках, а на индивидуальном – во внутренней речи. Морально-этические нормы и ценности являются частью этого процесса и проходят тот же путь социоиндивидуального осознания и вербализации. Впервые они появляются и закрепляются на неосознаваемом уровне личности вместе с появлением первых коллективов людей, будучи обязательным условием выживания того, что называется сообщество. Возможно, долгое время в их осознании просто нет необходимости. Как мы стараемся показать всей нашей работой, они достаточно эффективно действуют на неосознаваемом, полуосознаваемом социоиндивидуальном уровне.

До некоторой степени обратную картину мы можем наблюдать в современном обществе европейского типа: чем более формализованы социальные институты, тем больше возможностей у индивида, который имеет школьное образование, критически воспринимать общепринятые морально-этические нормы. Более того, у такого индивида появляется возможность конструировать свои собственные морально-этические нормы, которые в конечном счете могут перевесить в выборе стратегии

поведения общественную мораль.

* * *

Выводы: чем менее формализованы социальные институты, тем более императивными являются морально-этические нормы, которые эти институты призваны утверждать. Интенсификация ведовства в некоторых традиционных обществах, по-видимому, связана с переходным состоянием общества. Интенсификация ведовства играет не только отрицательную, но и положительную роль, позволяющую сохранить консолидацию общества в переходный период, когда социальные структуры и функции не являются стабильными. Наряду с приведенными ранее (2.2.3.2), данные факты позволяют рассматривать ведовство как своеобразный социально-психологический институт.

3.1.3.3 Место азанде и нупе в социогенетической схеме М. Дуглас

Особо значимым для нашей работы является анализ М. Дуглас ведовства у азанде. Причину явно неоднозначной роли ведовства у азанде, так же как и Э. Эванс-Причард (см.: 3.1.2.3), М. Дуглас видит в жесткой регламентации самой практики обвинений в ведовстве: «Приписывание причин несчастий ведовству и колдовству, по-видимому, преобладает в мысли азанде, однако допустимость обвинений ограничивается очень малым списком их социальных отношений. Вне этого списка оказывается большая часть формальных отношений: между аристократами и простолюдинами, между управляющими и управляемыми, отцом и сыном, мужем и женой, отношения в суде и при тяжбах. Таким образом, ведовство проникает только через слабые места их социальной системы. У азанде обвинения в использовании ведовства падают на тех, кто встречается лицом к лицу в очень незначительных ситуациях, в которых отношения не определены четко. Обвинения выражают и часто помогают разрешить трения между соперниками и соседями, которые не дистанцированы друг от друга политической или формальной семейно-бытовой структурой»[87]. Последнее явно указывает на положительные стороны института ведовства у азанде.

Уже из приведенной цитаты видно, что М. Дуглас анализирует не только сами связанные с ведовством верования, но и их реализацию на практике. И здесь продуктивным оказывается прием сопоставления в «шести нецентрализованных матрилинейных обществах» индивидов, на которых может пасть обвинение в ведовстве. Как оказывается, в разных обществах совершенно разные категории индивидов могут быть обвинены в ведовстве. Более того, строго регламентируется не только *кто, кого и при каких обстоятельствах* может обвинить, но и сами обвинения. М. Дуглас подробно анализирует связь между структурой конкретного общества и типами категорий, подверженных обвинениям. Это

позволяет ей сделать важный вывод: «Ведовские верования оказываются одним из преобладающих способов объяснения несчастий в тех центральноафриканских племенах, в которых утверждается власть родственной группы старейшин над членами локальных корпоративных матрилинейных групп»[88].

Данное заключение относится к тем (трем из шести) обществам, в которых матрилинейный счет родства противостоит достаточно сильной (хотя, по нашей мысли, только формирующейся) власти определенной группы людей, т.е. реально существующим потестарным структурам и функциям общества. При этом важным признаком формирующегося потестарного института является его маскулинность. Возрастание роли мужской рабочей силы в области производства и распределения труда ведет к возрастанию роли мужских союзов и групп. Конечно, это ни в коей мере нельзя считать свидетельством перехода от «матриархата» к «патриархату»: данные термины и концепции, за ними стоящие, давно признаны научно несостоятельными в социокультурной антропологии.

Наконец, М. Дуглас выделяет особую подгруппу африканских обществ, куда попадают зулусы и луваль: «Затем мы можем выделить подгруппу А, в которой ведовские верования преобладающе относятся к женской социальной сфере и в которой – например у зулусов и луваль – существуют локализованные, корпоративные мужские линиджы»[89]. Как раз эта подгруппа характеризуется еще более высокой степенью социальной организации в сравнении с тремя матрилинейными обществами переходного типа, упомянутыми выше. Подгруппа зулусов и луваль входит в группу *А*, в которую М. Дуглас относит прежде всего зулусов и азанде. В прошлом у азанде было централизованное общество, которое М. Дуглас даже называет «великой империей», сопоставляя его с империями лози и бемба[90]. Именно с сохранностью (пусть и частичной) структур и функций централизованного общества М. Дуглас связывает ослабление практического аспекта ведовства у азанде.

Из всех проанализированных М. Дуглас по избранным ею критериям обществ, по нашему мнению, к нупе оказываются ближе всего те общества (подгруппа *А*: зулусы и луваль), где есть сильная степень социальной централизации, а обвинение во вредоносном ведовстве падает в основном на женщин: «Мужчины не обвиняют мужчин в ведовстве и трения, вызванные политическим соперничеством, решаются, так сказать, в два этапа, через обвинения против женщин (Gluckman, 1965)»[91]. Таким образом, гендерную специфику обвинений во всех трех обществах (нупе, зулусы, луваль) можно считать неспецифическим признаком. Однако проявление у нупе более сильных (даже чем в подгруппе *А)* тенденций ведовства требует объяснения: почему при достаточно сильной социальной организации у нупе проявляются не менее сильные тенденции ведовства?

Как мы уже указали и как свидетельствует сам С.Ф. Надель, это

вызывается модернизацией общества нупе. А модернизация в случае нупе относится уже к следующей (также нестабильной) фазе развития – фазе перехода от достаточно централизованного, но традиционного общества к обществу национального типа. Все сказанное заставляет предположить, что общество нупе не может быть отнесено ни к одному из указанных М. Дуглас типов. Конечно, этот вопрос требует дальнейшего уточнения.

Едва ли можно понять социально-психологические феномены общества, одним из которых, несомненно, является институт ведовства, не учитывая перемены в структуре и функциях этого общества. Каузально-генетический подход, наряду с различением в институте ведовства практики и идеологии, позволяет М. Дуглас сделать наиболее продуктивные выводы. Подчеркнем еще раз: то, что осознается и вербализуется в идеологии, может существенно противоречить тому, что неосознанно осуществляется на практике; анализ одних только верований (идеологии) без анализа связанной с ними деятельности может привести к ошибочным заключениям.

* * *

Выводы: выводы М. Дуглас подтверждают ригидность социальных структур (см.: 2.2.4) и функций традиционного общества, строго регламентирующего детско-родительские, брачные, социально-родственные, потестарные отношения. Социально-психологический институт ведовства также оказывается строго регламентирован ригидными социальными отношениями. На основе проведенного сопоставления гендерную специфику обвинений в ведовстве у нупе можно считать неспецифическим признаком, однако едва ли стоит его рассматривать как определяющий в данном явлении.

3.1.4 Некоторые выводы

1. В. Тернер и ндембу Замбии:

1.1 Хотя В. Тернер и противопоставлял свой подход к термину «символ» подходу З.Ф. Наделя, мы не находим этому существенных подтверждений.

1.2 Наш подход очень близко сходится с подходом В. Тернера в следующем пункте: контекст деятельности намного более обширен, чем ее вербальная интерпретация. Как мы стараемся показать всей нашей работой, в традиционном обществе далеко не все практики и техники получают вербализацию и осознаются.

1.3 Возрастные социоиндивидуальные отношения в обществе ндембу в немалой степени определяются двумя социальными институтами: матрилинейным счетом родства и вирилокальным браком. Это должно найти прямое выражение в ритуалах возрастной инициации

ндембу.

1.4 Такие характеристики ритуала возрастной инициации, как обычаи изоляция мальчиков в лесу во время церемонии, мотив «символической смерти», характерны и для ндембу, и для нупе. Однако они, наряду с обычаем обрезания, не отражают специфику возрастного социоиндивидуального взаимодействия в целом и далее могут не выделяться как отдельные аспекты анализа. Как мы и ожидали, более продуктивным оказывается акцент на передаче и усвоении морально-этических норм, навыков и знаний в традиционном обществе.

1.5 Одной из главных функций ритуала возрастной инициации у нупе и ндембу является передача и эмоционально-практическая фиксация навыков, знаний и морально-этических ценностей у подрастающего поколения. Ритуал и его знаковая символика способны выполнять очень сложные коммуникативно-информационные задачи межпоколенной передачи знаний и навыков. Однако в традиционном обществе эта передача возможна только на основе практической деятельности. Поэтому можно говорить о практико-семиотическом единстве ритуала, в котором системообразующую функцию выполняет контекстная деятельность.

2. Азанде Э. Эванса-Причарда:

2.1 Одной из важнейших функций ритуала является *попытка воздействовать* с помощью ритуальных символов и практик (в том числе тех, что называются «ведовство», «магия», «гадание») на волю и деятельность неких начал (principia volentes), *олицетворяемо* выражающих причинно-следственные связи природных и социоиндивидуальных явлений. Другими словами, мы имеем дело с антропоморфной проекцией воли человека на причинно-следственные связи *любого* рода, в том числе чисто механического.

2.2 Мифологемы, связанные с ведовством, являются неотъемлемой частью социализации ребенка в обществе азанде, однако только практическая передача знаний ведет к овладению этими отвлеченными конструктами. По-видимому, социальная структура азанде минимизирует обвинения взрослыми детей в ведовстве. Все сказанное позволяет заключить, что проявления ведовства у азанде контролируются ригидными социальными структурами; ведовство выполняет сильно ограниченную социальную функцию, связанную с попытками как-то воздействовать на волю и деятельность неких начал (principia volentes).

3. Африканское ведовство по М. Дуглас (к вопросу о социогенезе):

3.1 Чем менее формализованы социальные институты, тем более императивными являются морально-этические нормы, которые эти институты призваны утверждать. Интенсификация ведовства в некоторых

традиционных обществах, по-видимому, связана с переходным состоянием общества. Интенсификация ведовства играет не только отрицательную, но и положительную роль, позволяющую сохранить консолидацию общества в переходный период, когда социальные структуры и функции не являются стабильным. Наряду с приведенными ранее (2.2.3.2), данные факты позволяют рассматривать ведовство как своеобразный социально-психологический институт.

3.2 Выводы М. Дуглас подтверждают ригидность социальных структур (см.: 2.2.4) и функций традиционного общества, строго регламентирующего детско-родительские, брачные, социально-родственные, потестарные отношения. Социально-психологический институт ведовства также оказывается строго регламентирован ригидными социальными отношениями. На основе проведенного сопоставления гендерную специфику обвинений в ведовстве у нупе можно считать неспецифическим признаком, однако едва ли стоит его рассматривать как определяющий в данном явлении.

3.2 Социально-психологические сопоставления

В данном разделе в полемике с книгой ведущих западных кросс-культурных психологов С. Скрибнер и М. Коула «Психология грамотности» обсуждается проблема влияния грамотности на развитие когнитивных процессов и продуктивность тестовых методик для ее решения. Рассматриваются основные теоретические разногласия между исследованием С. Скрибнер, М. Коула и среднеазиатским исследованием А.Р. Лурия начала 1930-х годов, затем обе работы сопоставляются с исследованиями П. Тульвисте. Это позволяет дать более полную интерпретацию данных «Психологии грамотности» в рамках концепции симпрактической культуры (см.: 1.3).

В данном разделе мы отступаем от принципа формулировки выводов после каждого подраздела и даем уже обобщенные выводы в разделе 3.2.4. Это оправдано тем, что мы сосредоточиваем наш анализ на одной проблеме, но в максимально широком методологическом и фактическом контексте.

3.2.1 Исследование грамотности в Либерии

Кросс-культурные исследования С. Скрибнер и М. Коула, объединенные в книге «Психология грамотности»[92], проводились с 1973 по 1978 гг. в Либерии. Это была уже вторая серия исследований, осуществленная по инициативе и под ведущим руководством Майкла Коула. Первая была проведена там же в конце 60-х – начале 70-х, и отечественный читатель имел возможность частично с ней познакомиться в

книге «Культура и мышление»[93].

Испытуемые второй серии исследований принадлежали к народу ваи, обладающему собственной системой слогового письма. По дошедшим до нас данным, письменность ваи была изобретена в первой трети XIX в. и в настоящее время используется в основном для ведения переписки и деловых записей. Особенно важно, что обучение грамоте ваи происходит вне школы и носит традиционный характер. Все испытуемые были разбиты на пять групп: неграмотные, владеющие грамотой ваи, владеющие арабской грамотой, владеющие грамотой ваи и арабской грамотой, получившие школьное образование на английском языке. Таким образом, исследователи имели возможность изучать влияние обучения грамоте на когнитивные процессы, происходящее вне школьного обучения, и сопоставлять их с влиянием школьного обучения.

Работа «Психология грамотности» интересна не только тем, что она во многом завершает и уточняет исследования, начатые в первой серии. Ее также можно рассматривать как «оппонента» известного исследования А.Р. Лурия, проведенного в 1931/32 гг. в Средней Азии (Узбекистан и Киргизия)[94]. М. Коул познакомился с основными результатами среднеазиатской экспедиции в ходе тесного общения с А.Р. Лурия еще в 60-е годы, т.е. до их публикации[95]. Так или иначе, дальнейшие кросс-культурные исследования М. Коула проходили в научном диалоге с этой работой А.Р. Лурия. Тем важнее отметить, что многие выводы, представленные в книге С. Скрибнер и М. Коула «Психология грамотности», расходятся или прямо противоречат заключениям А.Р. Лурия. Это делает необходимым соотнесение той части культурно-исторической теории Л.С. Выготского – А.Р. Лурия, в рамках которой было проведено среднеазиатское исследование, с данными и выводами, представленными в «Психологии грамотности».

Наконец, только исследования кросс-культурных психологов позволяют взглянуть на социоиндивидуальное взаимодействие со стороны личности и сознания испытуемых. Все это и заставило нас взяться за подробное рассмотрение и критику данной работы С. Скрибнер и М. Коула. Ранее исследование «Психология грамотности» частично критически рассматривалось в работе ученика А.Р. Лурия П. Тульвисте[96]. Помимо монографии П. Тульвисте анализ исследования А.Р. Лурия и первой серии экспериментов, проведенных М. Коулом, можно найти в работах А.Р. Романова и В.В. Глебкина[97].

3.2.1.1 О специфическом и неспецифическом влиянии грамотности

Основной результат многолетних исследований С. Скрибнер и М. Коула в Либерии, с нашей точки зрения, емко выражен в следующей цитате: «Данные, которые мы суммировали в этом разделе (имеется в

виду раздел, где сопоставляются результаты всех исследований, касающихся владения грамотностью. – *И.П.*), позволяют с уверенностью заключить, что грамотность не является суррогатом школьного обучения в отношении тех интеллектуальных последствий, которые она вызывает»[98]. Далее С. Скрибнер и М. Коул указывают, что это заключение основывается даже не на том установленном ими факте, что испытуемые, владеющие письмом ваи или умеющие читать Коран (или даже в случае владения обоими этими навыками), не показывают таких же высоких результатов при решении подавляющего большинства психологических тестов, как испытуемые, имеющие школьное обучение. «Скорее, – пишут они, – решающим доказательством являются различные паттерны последствий, наблюдаемых для каждого вида грамотности, и тот факт, что эти паттерны соответствуют нашему анализу различных социально организованных сфер практического использования каждой письменности»[99]. При этом С. Скрибнер и М. Коулом установлено также то, что в отдельных тестах, отражающих специфику грамотности, основанной на арабской письменности или письменности ваи, результаты испытуемых, владеющих одним из этих видов грамотности, но не прошедших школьное обучение, выше результатов обучающихся в школе.

Казалось бы, на основе всего этого можно заключить, что все предыдущие исследователи, полагавшие, что грамотность влияет *в целом* на развитие когнитивных способностей, были не правы. Однако на это можно возразить, что в соответствии с подходом, который декларируют сами С. Скрибнер и М. Коул[100], любая деятельность порождает соответствующие ей когнитивные навыки. Значит ли это, что разные типы деятельности должны порождать разные когнитивные навыки? Если – да, то разве корректно сравнивать владение грамотностью, основанной на разных типах письменности, разных контекстах ее употребления, т.е. разных видах деятельности, ее порождающих? Между тем все исследования, проведенные С. Скрибнер и М. Коулом, основаны именно на таком сопоставлении. Очевидно, что в основе оправданности такого сопоставления лежит имплицитная предпосылка, что во влиянии сравниваемых видов деятельности на когнитивные способности есть нечто общее. Таким образом, С. Скрибнер и М. Коул допускают, осознанно или нет, что грамотность[101] ведет к развитию как специфических, так и неспецифических когнитивных навыков.

В таком случае необходимо разделять два вида результатов, полученных по данной методике: отражающих специфичность влияния каждого из сравниваемых видов деятельности; отражающих общее во влиянии всех сравниваемых видов деятельности. Это также означает, что нельзя сопоставлять данные, отражающие специфичность двух сравниваемых видов деятельности, с данными, отражающими в них

общее. Тогда на основе данных, приводимых С. Скрибнер и М. Коулом, можно видеть, что в подавляющем большинстве тестов обучающиеся в школе показывают лучшие результаты по сравнению с владеющими другим видом грамотности, а последние опережают неграмотных (неспецифические когнитивные навыки); в некоторых тестах, специально адаптированных для выявления специфических когнитивных навыков, связанных с грамотностью, обучающиеся в школе показывают худшие результаты. Конечно, величина как специфического, так и неспецифического влияния должна сильно варьироваться в зависимости от конкретного вида грамотности. При этом необходимо учитывать и степень владения тем или иным видом грамотности у конкретного испытуемого.

3.2.1.2 Продуктивность тестовых методик

Тестовые процедуры проведения кросс-культурного исследования, как признают и постоянно пытаются показать на конкретных примерах сами авторы, далеки от совершенства и представляют собой немалую сложность для теоретического обоснования в каждом конкретном случае.

Предполагается, что конкретный тест выявляет те когнитивные навыки, которые он был призван фиксировать согласно его теоретическому обоснованию. После проведения тестов сопоставляются данные, полученные между разными группами испытуемых. С помощью статистического анализа, основанного на методе множественной регрессии, проверяется влияние на полученный результат иных переменных, кроме искомой. В исследовании С. Скрибнер и М. Коула проверялось, какие, помимо грамотности, переменные (напр. возраст, место проживания, владение другим языком и пр.) могли повлиять на результаты тестов. Статистически значимая количественная разница в результатах между различными группами испытуемых по *предполагаемому* когнитивному навыку интерпретируется, исходя из теоретических предпочтений экспериментаторов. Уже из этого короткого описания видно самое слабое звено данной методики: вероятностный характер связи теста и фиксируемого когнитивного навыка.

Именно поэтому С. Скрибнер и М. Коул так осторожны в вынесении суждений о неспецифическом влиянии грамотности на познавательные процессы: «Дальнейшие трудности возникают из-за теоретического статуса экспериментальных задач – постоянная тема нашего обсуждения. До той поры, пока эти задачи рассматриваются как отражающие некоторые общие ментальные способности, вопрос о том, как экспериментальные данные могут привлекаться по отношению к утверждениям о когнитивном функционировании в повседневной жизни, не будет, по-видимому, вопросом эмпирическим. Очевидно, что общие способности по определению будут иметь широкий спектр операций»[102].

Как писал Л.С. Выготский, анализируя первые проведенные в нашей стране кросс-культурные исследования, не понятно, ни что мы измеряем, ни как мы измеряем[103]. По всей видимости, эта проблема во многом остается нерешенной и сейчас. Именно поэтому одной из самых существенных сторон исследования С. Скрибнер и М. Коула можно считать критику и демонстрацию ограниченности экспериментальных процедур, применяемых в кросс-культурных исследованиях.

Таким образом, тестовая методика данных исследований в большинстве случаев не позволяет делать выводы относительно изменений, происходящих в «общих ментальных способностях», относительно развития сознания *в целом* под влиянием социокультурных факторов. Схожую позицию о преждевременности говорить на основе *только* тестов, применяемых в кросс-культурных исследованиях, о качественных изменениях в вербальном мышлении (при допустимости судить о количественных изменениях) занимает П. Тульвисте. Однако он делает как минимум одно серьезное исключение: различение между научными и житейскими понятиями может служить критерием качественных изменений (см.: 3.2.2.4).

3.2.1.3 Основная проблема исследования С. Скрибнер и М. Коула

На протяжении всей работы С. Скрибнер и М. Коул подчеркивают, что они предпочитают говорить об исследовании влияния грамотности не на «общие способности» (general abilities), а на конкретные «когнитивные навыки» (cognitive skills). Нас же, напротив, интересует влияние грамотности на когнитивные процессы, рассматриваемые как система. Отсюда авторы при рассмотрении результатов экспериментов больше склонны уделять внимание специфическому влиянию грамотности, а мы – неспецифическому. Однако в обоих случаях тестовая методика позволяет говорить только о количественных изменениях, привносимых грамотностью. Возникает вопрос: можно ли говорить о качественном влиянии грамотности на развитие когнитивных процессов, взятых как система?

П. Тульвисте, опираясь на рассматриваемое нами исследование С. Скрибнер и М. Коула, считает, что – нет: «После обстоятельного исследования Скрибнер и Коула гипотезу[104] о преобразующем воздействии усвоения грамоты на мышление можно отвергнуть. Даже если предположить, что важна не грамотность сама по себе, а то, что и как пишут, т.е. конкретные функции письменной речи, становится ясно, что эти функции вытекают не из самой грамотности, а из иных компонентов культуры, которые, возможно, воздействуют на мышление также “устно”, т. е. минуя грамоту»[105].

Сами С. Скрибнер и М. Коул придерживаются более осторожного мнения: «Для того чтобы дать полноценную оценку сущности и смысла

тех различий, которые мы обнаружили – и не смогли обнаружить, – нам бы потребовалось привлечь взвешенную теорию сознания (cognition), причем такую, которая точно прописывает механизмы, посредством которых социальные факторы воздействуют на когнитивную вариативность. Нам не было известно существование такой теории, когда мы начинали наше исследование; нечему помочь нам в его интерпретации и сегодня»[106]. Что ж, это честное и точное признание делает честь авторам книги. Но из него может быть только один вывод: нет общей теории сознания – нет и не может быть научно обоснованного ответа, на поставленный выше вопрос.

Однако, говоря о «когнитивных процессах, взятых как система», мы все время имели в виду одно из самых существенных положений теории Л.С. Выготского – смысловое и системное строение сознания, которое, по нашему мнению, может служить тем теоретическим звеном, которого так не хватает в кросс-культурных исследованиях С. Скрибнер и М. Коула (см.: 5.1.4). Сопоставим данные С. Скрибнер и М. Коула с отечественными кросс-культурными исследованиями, а затем постараемся рассмотреть их под новым ракурсом.

3.2.2 Сопоставление с отечественными кросс-культурными исследованиями

В данном разделе мы сопоставим данные С. Скрибнер и М. Коула с исследованиями А.Р. Лурия, проведенными в начале 1930-х годов, и с исследованиями П. Тульвисте, проведенными под руководством А.Р. Лурия в конце 1970-х годов.

3.2.2.1 Опыты на классификацию

М. Коул вместе со своими сотрудниками не раз проводил исследования с целью проверки и уточнения выводов А.Р. Лурия, сделанных им на основе среднеазиатской экспедиции[107]. Провели С. Скрибнер и М. Коул несколько этому посвященных исследований и в этот раз[108]. Среди них главной точкой отсчета для нас будут опыты на классификацию (категоризацию) значений слов. Прежде всего потому, что этот вид экспериментов уже подробно описан в существующей на русском языке литературе[109] и это снимает с нас необходимость подробно его рассматривать. Во-вторых, с теоретической точки зрения данные этих экспериментов являются достаточно существенными и позволяют затронуть ряд важных вопросов.

Сопоставляя данные А.Р. Лурия со своими, С. Скрибнер и М. Коул приходят к следующему выводу: «Главным фактором перехода с опоры на функциональные способы классификации к использованию таксономических категорий являлось проживание в городах – перехода, который Лурия в свое время принял за знак понятийной реорганизации,

привносимой грамотностью и участием в коллективных хозяйствах»[110].

Это и верно, и неверно одновременно. Неверно, потому что А.Р. Лурия изучал воздействие на когнитивные процессы не только грамотности, а в основном школьного обучения. Верно, потому что, как пишет П. Тульвисте: «После работ М. Коула и его сотрудников (Cole et al., 1971; Коул, Скрибнер, 1977; Sharp et al., 1979) выяснилось: исключительно функциональный характер классов, созданных испытуемыми Лурия, был обусловлен тем обстоятельством, что им предлагались только конфликтные наборы объектов, допускающие как функциональную, так и семантическую классификацию, и из этого конфликта победителем выходил функциональный способ как явно ведущий»[111]. Однако Л.С. Выготский указывал на то, что нельзя отличить комплексное или предпонятийное значение слова от научного (понятийного) по его сформированным характеристикам[112]. Это можно сделать, только проследив то, *как* оно было сформировано, т.е. сам процесс формирования.

Несмотря на всю проблемность тестовых методик по семантической классификации, определенные выводы на их основе все-таки делать можно. Это возможно, если полученные по этим методикам данные пересекать (сопоставлять) с данными, полученными на той же выборке испытуемых с помощью других использующихся в кросс-культурных исследованиях методик (напр. силлогизма). В свою очередь, весь корпус данных кросс-культурных исследований по конкретной проблеме необходимо сопоставлять с другими исследованиями этой проблемы. Обобщение эмпирических научных результатов всегда должно идти именно таким путем: вычленением общего в данных, полученных самыми разными методиками, и дальнейшим их анализом в более широком теоретико-методологическом контексте[113]. Именно таким путем под руководством Л.С. Выготского шел в своем исследовании А.Р. Лурия.

Эксперименты С. Скрибнер и М. Коула показали, что не прошедшие школьное обучение испытуемые способны ко всем трем видам классификации значений слов: перцептивной, функциональной, семантической (таксономической)[114]. Но вся суть в том, что семантическая[115] классификация не является доминирующей при отсутствии школьного обучения. Это особенно хорошо видно из того факта, что когда испытуемых просят дать вербальное объяснение сформированных ими классов, результаты у прошедших школьное обучение радикально отличаются от не имеющих такового[116]. С нашей точки зрения, нельзя отрицать того факта, что в целом у неграмотных испытуемых наблюдается предпочтение перцептивных и функциональных способов классификации. Почему же в результатах экспериментов имеющие школьное образование испытуемые далеко не всегда предпочитают семантический

способ классификации? В этом хорошо проявляется зависимость способа проведения исследования от теоретических предпочтений экспериментатора.

Дело в том, как справедливо отмечает П. Тульвисте, что не имеющие школьного образования испытуемые часто ставятся в привилегированное положение по отношению к образованным испытуемым: тесты организуются таким образом, чтобы максимально благоприятствовать раскрытию способностей первой группы испытуемых. Между тем из экспериментов, проведенных психолингвистами, известно, что имеющие школьное образование испытуемые далеко не всегда предпочитают семантический способ классификации (по-видимому, как более трудный) *при прочих равных условиях*[117]. П. Тульвисте высказывает продуктивное предположение, еще ждущее своего эмпирического подтверждения, о том, что «возможно, отличие образованных испытуемых от необразованных более четко обозначилось бы в тех случаях, когда задача может быть с гарантией решена только испытуемыми, уверено ориентирующимися в межпонятийных связях»[118].

В приведенной в начале данного раздела цитате из «Психологии грамотности» можно увидеть имплицитный упрек А.Р. Лурия в том, что в его исследовании мало внимания уделялось конкретным видам повседневной деятельности испытуемых, формам их социального взаимодействия[119]. На это П. Тульвисте замечает, что «целью Лурия было изучение не столько характера мышления людей из традициональных групп, сколько его преобразования вследствие социальных и культурных изменений»[120]. Можно добавить, что упрек в невнимании к конкретным видам повседневной деятельности испытуемых не совсем верен: А.Р. Лурия *в рамках поставленной им цели* уделяет, с нашей точки зрения, достаточно места рассмотрению того, в какие виды деятельности включены его испытуемые. Если быть конкретнее, помимо точного образовательного ценза испытуемого, А.Р. Лурия, как правило, указывает, с какими видами деятельности знаком испытуемый: единоличное хозяйство, общинное хозяйство, коллективное хозяйство; участие в коллективных обсуждениях совместной работы; проживание или хотя бы кратковременное посещение города и т.д. Конечно, тщательность рассмотрения различных видов деятельности в исследовании А.Р. Лурия не сравнится с таковой в исследованиях М. Коула, но еще раз подчеркнем: у них были разные цели.

Наконец, А.Р. Лурия в отличие от С. Скрибнер и М. Коула работал в рамках определенной теории, достаточно много предсказывающей в изменениях под влиянием социокультурных факторов в высших психологических функциях, работающих как система. Мы имеем в виду культурно-историческую теорию Л.С. Выготского, под чьим непосредственным руководством была задумана и проведена среднеазиатская экспедиция А.Р. Лурия. Таким образом, выводы, к которым приходит А.Р. Лурия в своем исследовании, следуют не только из проведенных им кросс-культурных экспериментов, но и из теоретического аппарата культурно-исторической теории Л.С. Выготского. Аппарата, который выстраивался и проверялся на основе широкого спектра исследований и экспериментальных данных, проведенных вне связи со среднеазиатским кросс-культурным исследованием. Интерпретация данных (обобщение), да и само проведение исследования, неразрывно связаны с теоретическими предпочтениями исследователя.

Таким образом, у не прошедших школьно обучение испытуемых наблюдается предпочтение перцептивных и функциональных способов классификации над семантическими, что уже наводит на мысль о наличии двух планов психологической деятельности: наглядно-действенного и вербально-теоретического. Именно такое гносеологическое разделение настойчиво проводит в своей работе А.Р. Лурия (см. также: 1.3). Однако мы должны проанализировать еще ряд фактов (онтологических явлений), прежде чем можно будет сделать заключение о правомерности такого разделения. Для этой цели мы рассмотрим опыты с силлогизмами, а затем – самосознанием и самооценкой.

3.2.2.2 Опыты с силлогизмами

Затруднения в работе вербально-теоретического плана психологической деятельности проявляется не только в том, что не прошедшие школьное обучение испытуемые не могут решить силлогизм[121], а в том, что они *отказываются* решать предложенный исследователем силлогизм. Особенно характерны обоснования своего отказа: «Мы всегда говорим только то, что видим; того, что мы не видели, мы не говорим»; «На ваши слова может ответить только тот, кто видел, а кто не видел, тот не может из ваших слов ничего сказать»[122].

Апелляция именно к зрительному опыту преобладает у совершенно разных, но не прошедших школьное обучение испытуемых: «Человек, который много ездил и был в холодных странах, и видит все, он может ответить на этот вопрос, он знает, какого цвета там бывают медведи», «Вы вот видели, вы знаете. Я ведь не видел, как же я могу сказать?!», «Откуда я знаю, я не видел. Если б я видел, я бы знал», «Я не знаю, я ведь не видел германских кишлаков», «Вы вот видели, вы и знаете. Я ведь не был на севере, я не видел, как же я могу сказать?»[123]. В данных примерах нельзя *не «видеть»* роль зрительного опыта для когнитивно-семантических операций. Это подтверждает мысль Л.С. Выготского о наличии *ситуационной связанности* (аффективной связанности смысловым полем ситуационной действительности – см.: 3.2.3.3) при преобладании нагляд-

но-действенного плана психологической деятельности.

А.Р. Лурия заключает, что возникновение «основ *дискурсивного мышления*» делает возможным приобретение новых знаний вербально-логическим путем, не прибегая к непосредственному наглядно-действенному опыту: «Формируется возможность принимать сформулированные в языке допущения и делать из них логические выводы независимо от того, входило ли содержание этой посылки в личную практику. Отношение к логическому рассуждению, выходящему за пределы непосредственного опыта, коренным образом изменяется, создаются основы *дискурсивного мышления*, выводы которого становятся столь же обязательными, как выводы из непосредственной личной практики»[124].

Таким образом, если при преобладании наглядно-действенного плана психологической деятельности главную роль играет *индивидуальный* практический опыт, то в основе вербально-теоретического плана психологической деятельности роль *общественного* опыта, накопленного и сохраняемого во всей сложности *языковых* связей, выходит на новый, качественно отличный уровень.

3.2.2.3 Развитие самосознания и самооценки

Данная группа исследований А.Р. Лурия представляет особый интерес, так как в ней со всей ясностью выступает разделение между двумя планами психологической деятельности для сознания и личности *в целом*. Однако методики для получения результатов по развитию самосознания и самооценки остаются крайне плохо разработанными и по этой причине подвергаются жесткой критике. К сожалению, эта критика нередко мешает увидеть и те скудные выводы по данной проблеме, которые все-таки можно сделать, если ставить результаты этой группы исследований в более широкий теоретико-методологический контекст. А.Р. Лурия, конечно, осознавал указанные трудности и поэтому прямо говорит о «предварительном» (в научном плане) характере полученных им результатов[125].

В его исследовании не прошедшие школьное обучение жители отдаленных кишлаков Узбекистана и Киргизии так реагировали на просьбу экспериментатора «описать свои недостатки»:

«– Я хочу быть хорошей, а сейчас я плохая, у меня одежды мало, нельзя в чужом кишлаке так ходить – *А что значит «быть хорошей»?* – Это – чтоб одежды было много.

– У меня очень много недостатков и в питании, и в одежде, и во всем.

– Если у меня много денег – я покупаю продукты и тогда я веселый; если продуктов нет – то я печальный» и т.д.[126]

Из этих и других примеров, приводимых А.Р. Лурия, видно, что не прошедшие школьное обучение не имеют возможности отвлечения, абстрагирования от наглядно-действенного контекста, доминирует восприятие своей личности через предметные, вещественные атрибуты. Представления о самом себе остаются связанными прежде всего с самим телом человека, с его телесными техниками и умениями. Таким образом, «Я-концепция», наличие которой подтверждает исследование, описывается преимущественно посредством предметных значений слов при наглядно-действенном способе осмысления.

Эти результаты ставились под сомнение на основании того, что приехавшему из Москвы исследователю (каковым был А.Р. Лурия) местные жители, сильно отличавшиеся от «чужака» по своему экономическому и социальному статусу, могли не доверять и не желать вступать с ним в рассуждения о своей личности, ограничиваясь оценкой своего материального положения. Как хорошо известно в социокультурной антропологии, никогда нельзя полностью исключить возможность «сбоя в коммуникации» (напр. несоответствие паттерна, стиля общения, а не только потестарно-экономического статуса) при общении представителей разных культур на столь деликатную тему, как личностные характеристики.

Во-первых, эти сомнения не подтверждаются тем фактом, что другие группы испытуемых, также сильно отличающиеся по своему культурно-социальному статусу от экспериментатора, но прошедшие хотя бы кратковременное школьное обучение, давали совершенно другие ответы:

«– Мои хорошие черты в том, что я всегда стремлюсь приобрести знания. Я стремлюсь узнать обо всем, и мои товарищи меня направляют. Я не хочу добиваться никакой пользы для себя, а все делаю для других.

– Вот я не могу настойчиво говорить, я мягкий, слабый характером, не могу грубо обращаться, это я считаю положительным качеством. Для других я плохого не делаю. Недостаток мой тот, что я горячий. Берусь горячо за дело, а обучался я плохо…» и т.д.[127]

Эти данные свидетельствуют о том, что в результате прохождения хотя бы кратковременного, но систематического школьного обучения человек оказывается способным выносить о себе самом суждения более сложного типа, описания своей личности приобретают более непредметный, отвлеченный характер.

Во-вторых, и при подготовке этого исследования, и при его анализе спустя 40 лет А.Р. Лурия, как мы уже отмечали, опирался на широкий теоретико-психологический контекст[128]. В этом отношении особенно

важны исследования по развитию мнестических и когнитивных процессов в детском и зрелом возрасте и их антропологические наблюдения в бесписьменных обществах, на которые он неоднократно ссылается[129].

В-третьих, разрабатывая концепцию симпрактической культуры (см.: 1.3), В.Н. Романов приводит убедительный этнографический материал, свидетельствующий о том, что при описании своей биографии не прошедшими школьное обучение людьми преобладают пространственные (описание своих пространственных перемещений), а не временные характеристики и отсутствует ауторефлексия как таковая[130]. Вкупе все это подтверждает выводы А.Р. Лурия и позволяет говорить об историческом развитии самооценки и самосознания и их зависимости от социо-культурного контекста.

3.2.2.4 Исследования П. Тульвисте

За несколько месяцев до смерти А.Р. Лурия его учеником П. Тульвисте были организованы две кросс-культурные экспедиции: в Западную Сибирь (весна 1977 г.) и в Киргизию (лето 1977 г).

В своих исследованиях П. Тульвисте эксплицитно опирается на деятельностный подход, получивший широкое распространение в советской психологии благодаря работам А.Н. Леонтьева: «Применение по отношению к проблемам исторического развития мышления деятельностного подхода заставляет считать общей причиной исторических изменений и межкультурных различий в мышлении различия в деятельности людей в разные эпохи и в разных культурах»[131]. Отсюда берет начало основная рабочая гипотеза, которую ставит исследователь: «В связи с появлением в той или иной культуре школьного образования там должен появиться и качественно новый тип вербального мышления, именуемый Выготским мышлением в научных понятиях»[132]. Для проверки этой гипотезы П. Тульвисте выбирает силлогические тесты, особо обосновывая их высокую эвристичность для оценки развития вербального мышления[133].

Первая серия экспериментов, проведенная на полуострове Таймыр (Западная Сибирь) с детьми 2–6 классов школы (в основном это были представители малого народа нганасан самодийской подгруппы уральско-юкагирской языковой семьи), имела целью подтвердить на силлогическом материале выводы Л.С. Выготского о соотношении «научных» и «житейских» понятий в развитии вербального мышления[134]. Основная гипотеза была следующей: если содержание силлогизма составляет незнакомый для ребенка по собственному опыту материал, то теоретическое решение силлогизма должно превалировать над эмпирическим[135]; если же содержание силлогизма напрямую апеллирует к повседневному опыту ребенка, то следует ожидать обратной картины.

Целью эксперимента было показать, что приобретаемые в школе навыки теоретического вербального мышления, являются уникальным новообразованием, а не переносом уже имеющихся универсальных возможностей человеческого ума на новую область знания.

Для этого из 35 испытуемых первоначальной выборки были исключены те 13, которые решали предложенные 10 силлогизмов *только* теоретическим способом или не использовали его вовсе. Это дало возможность проследить динамику и соотношение теоретического и эмпирического способов решения силлогизма. Эксперимент показал, что вопреки универсалистской точке зрения дети предпочитают новый для них теоретический способ решения вовсе не в случае, когда материал апеллирует к повседневному опыту ребенка. Напротив, теоретическое решение и еще более теоретическое обоснование своего решения превалирует в том случае, если материал является незнакомым для ребенка по его ежедневной практике, т.е. приобретенным только в теоретическом школьном контексте. Как считает П. Тульвисте, это означает, что в школе формируются вербальные навыки («научные понятия»), специфические только для этого (школьного) вида деятельности и не обнаруживаемые при отсутствии школьного обучения: «Эти результаты позволяют считать, что практически безошибочное решение простых силлогических задач, основанное на соотнесении вывода с посылками, первоначально возникает в сфере школьных (научных) знаний и лишь затем переносится в сферу знаний обыденных»[136].

Вторая серия экспериментов, проведенная в отдаленных горных районах Киргизии с 70 грамотными и неграмотными пастухами и другими деревенскими жителями в возрасте от 25 до 87 (средний возраст 52,7), показала, что мышление в «научных понятиях» возникает только в ходе усвоения школьного образования и функционально с ним связано[137]. Если люди, получившие школьное образование (до 10 классов), возвращаются к традиционным видам экономической и культурной деятельности, то они быстро теряют навыки, полученные в школе[138]. Наглядно-действенный план опять начинает преобладать над категориальным, теоретическим[139]. Было выявлено до сих пор неизвестное явление решения одного и того же силлогизма сразу двумя способами: теоретическим и эмпирическим. Как показал анализ, к такому варианту решения прибегают люди, не поддерживающие полученные в школе навыки в своей повседневной практике.

Наконец, психологическое исследование Т. Тульвисте выявило последовательное формирование в ходе школьного обучения двух уровней рефлексии, а проведенное ею под руководством П. Тульвисте кросс-культурное исследование – отсутствие этих типов рефлексии у не прошедших школьное обучение индивидов[140]. На основании этих дан-

ных П. Тульвисте увязывает историческое развитие самосознания с усвоением в ходе школьного обучения научных понятий, со специфически присущей только этим понятиям рефлексией человеком собственной мысли[141].

Обобщая широкий спектр данных кросс-культурной психологии по семантической классификации, силлогическому мышлению, развитию самосознания и самооценки и пр. в теоретическом контексте развития значения слова, П. Тульвисте заключает, что типологическое выделение и исследование «научных» и «житейских» понятий в вербальном мышлении позволяет делать выводы о *качественном* влиянии школьного обучения на психологическое развитие: «Есть определенные основания считать, что школьное обучение порождает у людей из традициональных культур новый тип вербального мышления, который целесообразно характеризовать как мышление в научных понятиях (по Выготскому). Этот тип мышления отличается от остальных как по своим функциям, так и по своей структуре (по единицам и операциям)»[142]. Наконец: «На основе приведенных аргументов и экспериментальных данных можно утверждать, что мышление в традициональных культурах в некоторых своих аспектах существенно, иногда качественно, отличается от мышления в культурах “современных”»[143].

3.2.3 Переосмысление данных М. Коула и С. Скрибнер

3.2.3.1 Письменная речь

Итак, психологические тесты показывают два плана психологической деятельности: наглядно-действенный и вербально-теоретический. Но есть ли переход между этими двумя планами, насколько он труден? Ответить на это нам поможет понятие о ситуационной связанности[144]. Рассмотрим начало и завершение (нас будут интересовать именно эти аспекты) двух писем, приведенных у С. Скрибнер и М. Коула:

«Письмо № 1

Это письмо для Ваании Б. из Вуило, Тево. Я приветствую тебя. Старик Факаман шлет тебе свое приветствие. Итак, вот твоя информация.

(…)

Я закончил. Я сын Факамана.

Момо Дж.

Письмо № 2

Это письмо для Па Л. в Вонзуане. Я приветствую тебя и приветствую мать. Вот твоя информация.

(…)

На этом я останавливаюсь.

Я – Боакай Д.

Фанима (название города. – *И.П.*)»[145].

Как подчеркивают С. Скрибнер и М. Коул, эти письма не являются исключением. Наоборот, они отражают основные формулы, используемые в эпистолярном жанре: «Наша коллекция сотен писем, охватывающая четыре десятилетия, являет собой значительную однородность стилистических и структурных элементов, отразившихся в наших примерах»[146]. Даже если мы предположим, что эти застывшие формулы давно являются данью традиции и не отражают никаких познавательных процессов в настоящее время, остается вопрос об их происхождении. Ответ на этот вопрос, по нашему мнению, можно найти, только если обратиться к понятию о ситуационной связанности.

Мы будем рассматривать ситуационную связанность, или аффективную связанность смысловым полем ситуационной действительности, как одну из характеристик наглядно-действенного плана психологической деятельности. Ситуационная связанность преодолевается легче, когда имеется как бы особо «маркированная граница». Другими словами, переход от наглядно-действенного плана психологической деятельности к вербально-теоретическому облегчается, если он фиксируется специально созданными для этого вербальными обозначениями. Поэтому после вполне «разговорного» приветствия автор письма непременно ставит знак, маркирующий границу перехода: «Вот твоя информация». Именно поэтому это выражение оказывается «уникальным для общения в письмах», как отмечают сами С. Скрибнер и М. Коул[147]. По той же причине маркируется и граница выхода из теоретической деятельности: «Я закончил», «На этом я останавливаюсь».

О значении «маркированной границы» для преодоления ситуационной связанности лучше всего сказал один из испытуемых С. Скрибнер и М. Коула, которого они попросили оценить смысловую сторону письма, написанного другим грамотным ваи. Вот как он охарактеризовал предложение-маркер «Вот твоя информация»: «В этом предложении вы сначала даете человеку понять, что вы сообщаете ему в данный момент слова (you are informing him words). Затем он обратит свое внимание туда (there). Так писать на языке ваи правильно»[148]. Вот эта необходимость, прежде чем переходить к основному содержанию послания, дать читающему понять, «что вы сообщаете ему в данный момент слова», свидетельствует о трудности создания отвлеченного от смыслового поля ситуационной действительности вербально-теоретического плана написания/прочтения письма. Наличие предложения-маркера должно облегчить преодоление ситуационной связанности не только пишущему, но и читающему.

Еще более явно трудности перехода от наглядно-действенного пла-

на психологической деятельности к вербально-теоретическому видны в следующих примерах. По свидетельству ваи старшего поколения, раньше письма открывались такими формулами, как: «Ты направляешься от меня к ____(адресат). Ты скажешь ему за меня _____»[149]. Можно согласиться с интерпретацией, которую дают данному явлению С. Скрибнер и М. Коул: «Эти фразы предполагают, что письмо воспринималось как носитель коммуникации от пишущего к читающему, как если бы это был живой посланник. Дискурс с читателем осуществляется не напрямую; пишущий обращается к письму (носителю послания), как он обратился бы к посланнику; и коммуникация осуществляется разговорным образом (напр., “скажешь ему”)»[150].

Однако далее С. Скрибнер и М. Коул высказывают предположение, что происхождение этих формул, по-видимому, следует искать в традиции надиктовывать письма переписчикам. Возможно, фактор существования в культурной традиции практики обращения к переписчикам при написании писем и играет некоторую роль. Однако в свете понятия о ситуационной связанности такое объяснение является избыточным. В традиционном обществе написание писем является редким примером вербально-теоретической деятельности. Естественно ожидать, что этот сложный вид деятельности будет вызывать определенные затруднения. Обращение к письму как к живому носителю послания просто помогает преодолевать ситуационную связанность.

Таким образом, данные факты можно интерпретировать как эпистолярные следы психологического овладения определенным видом вербально-теоретической деятельности. Деятельность (здесь – написание писем), требующая преодоления ситуационной связанности, может быть усвоена лишь постепенно, с постепенным накапливанием и тренировкой когнитивных навыков и практических умений, свойственных этому виду деятельности. Более того, эти навыки и умения необходимо постоянно поддерживать, иначе они теряются, редуцируются. Поддерживать их можно только одним способом – осуществлением деятельности, для которой они необходимы.

С. Скрибнер и М. Коул дополняют приведенные примеры сопоставлением с письмами индейцев чероки конца XIX века. В них мы находим типологически сходные формы маркировки границы перехода от симпрактической к теоретической деятельности: «Итак, (обращение), я напишу несколько слов, чтобы ты их прочел. (…) Итак, это все, что я написал», «Случилось так, что мне надо написать это» Эти примеры свидетельствуют о том, что письма ваи не являются исключением, а отражают существенные неспецифические черты наглядно-действенного плана: ситуационную связанность[151].

Наконец, испытуемые, умеющие читать по-арабски, но никогда не

писавшие на этом или другом языке писем, не демонстрируют специфических навыков, характерных для ваи, регулярно пишущих на своем языке письма. Поэтому сами С. Скрибнер и М. Коул заключили, что деятельность по написанию писем играет существенную роль в развитии определенных навыков, связанных с грамотностью[152]. Чтобы выяснить, какую именно роль, ученые провели исследование, в котором изучалась компетентность грамотных (владеющие слоговым письмом ваи) и неграмотных членов традиционного общества в написании «искусственного» письма, в частности, умение вставать на точку зрения того, кто будет читать ваше письмо. Эксперимент состоял в том, что испытуемых просили надиктовать (а грамотных дополнительно еще и написать) письмо незнакомому человеку и другое письмо – своей жене, указав в нем, как добраться до того места, где он проживает.

При таких условиях эксперимента ситуационная связанность должна была проявиться в затруднениях при написании письма по сравнению с его диктовкой присутствующему человеку. Данные С. Скрибнер и М. Коул свидетельствуют именно об этом: «Написанные письма были значительно короче, чем надиктованные письма. Как показывает текст, они содержали больше условных стилистических элементов и меньше информации»[153]. Более того: «Диктуя свои письма (…) грамотные передавали значительно больше информации о том, как попасть на их ферму, чем неграмотные»[154]. Экспериментаторы вынуждены признать, что в целом как грамотные, так и неграмотные испытуемые нередко затруднялись встать на точку зрения читающего, т.е., по Л.С. Выготскому[155], затруднялись создавать отвлеченный от ситуационного контекста умственный план и воображаемого собеседника: «Письма очень сильно различались по эксплицитности инструкций; в целом многие из них было бы трудно рассматривать как достаточно эксплицитные для того, чтобы незнакомец попал на ферму»[156].

3.2.3.2 Устная речь

Основной эксперимент, который провели С. Скрибнер и М. Коул с целью выявления влияния грамотности на коммуникативные навыки, можно обозначить как эксперимент с обучающей коммуникацией. Его суть состоит в том, что экспериментатор предлагает испытуемому обучить его играть в новую «настольную» игру. Игра типологически сходна с теми играми, которые распространены в обществе ваи. После того как обучаемый демонстрирует достаточное понимание правил игры (что проверяется серией вопросов экспериментатора), приглашают другого испытуемого, которому уже обученный должен разъяснить правила игры. Все разъяснения одного испытуемого другому записываются, для того чтобы выступить позже главным материалом анализа в данном эксперименте.

Обобщая результаты эксперимента с обучающей коммуникацией, С. Скрибнер и М. Коул настаивают, что в той или иной степени «все группы продемонстрировали способность учитывать степень информированности слушающего и соответственным образом изменять свои сообщения»[157]. Они высказывают на основе этого предположение, что «один из вариантов того, как письменность может улучшать обучающую коммуникацию, состоит не столько в улучшении способности становиться на точку зрения слушающего, сколько в снабжении человека техниками для обеспечения информационных требований конкретной коммуникативной ситуации»[158]. Именно здесь С. Скрибнер и М. Коул вступают в полемику с Л.С. Выготским, считая, что их данные не подтверждают некоторых его заключений о различиях между письменной и устной речью.

Можно согласиться, что «все группы продемонстрировали способность учитывать степень информированности слушающего», но дело как раз в том, что с разными результатами. И результаты грамотных испытуемых количественно (т.е. согласно экспериментальной процедуре) отличались от результатов неграмотных. Еще бóльшие сомнения вызывает предположительное разделение навыков, связанных с грамотностью, на «способности становиться на точку зрения слушающего» и владение «техниками для обеспечения информационных требований конкретной коммуникативной ситуации», как будто вытекающее из результатов исследования. Как мы указали выше, «способность становиться на точку зрения слушающего» в случае вербально-теоретической деятельности по написанию писем требует создания внутреннего вербально-теоретического плана, отвлеченного от ситуационной действительности, т.е. требует преодоления ситуационной связанности. Овладение «техниками для обеспечения информационных требований конкретной коммуникативной ситуации» требует от испытуемого того же самого, если эта «коммуникативная ситуация» опять-таки состоит в написании писем. Уравнивать надиктовку письма присутствующему человеку и его *самостоятельное* написание никак нельзя.

С нашей точки зрения, рассмотренный эксперимент подтверждает наличие затруднений, связанных с преодолением ситуационной связанности. Более того, выявлена положительная корреляция между овладением грамотностью и степенью свободы от ситуационной связанности: практически во всех экспериментах этой серии неграмотные испытуемые показали худшие результаты по исследовавшимся «навыкам», чем грамотные. При этом испытуемые из контрольной группы (обучающиеся в школе западного типа) практически по всем показателям превосходили испытуемых как из группы владеющих грамотой (ваи, арабской, ваи + арабской), так и неграмотных[159]. Таким образом, мы не видим,

чем эксперименты данной серии могли бы поколебать заключения Л.С. Выготского.

3.2.3.3 Задача на расшифровку

Рассмотрим достаточно крупный фрагмент экспериментального интервью из исследования С. Скрибнер и М. Коула, хорошо отражающий специфику ситуационной связанности у испытуемых, не имеющих школьного образования европейского типа. Суть эксперимента состояла в следующем. Интервьюер (Хамиду) в быстром темпе выкладывает перед испытуемым, владеющим только слоговым письмом ваи, набор картинок (например, козла, огня, курицы, лопатки) в один ряд так, чтобы из них получилось осмысленное, грамматически правильное предложение. Задача усложняется тем, что испытуемый должен догадаться, что существительное «огонь» – ваи *tá*, представленное на картинке, является омонимом с глаголом «идти» – ваи *tà*, а слова «курица» и «лопатка (ласта)», поставленные в такой последовательности, звучат практически одинаково со словом «берег»: *tíyɛ́* – курица, *làà* – лопатка → *tíyɛ́ là* – берег). Полученное предложение должно быть прочитано испытуемым, как «Козел идет на берег».

Целью исследования было выяснить, насколько владение слоговым письмом ваи может способствовать выполнению этой искусственно созданной задаче. Показателем выполнения задания являлось самостоятельное произнесение вслух испытуемым всего предложения. Затем испытуемому ставили смысловой вопрос для проверки правильности прочтения информации, содержащейся в предложении, например: «Где находится козел?». Приведем одно экспериментальное интервью полностью:

«*Информант*: *Ba ta tiyē la.* (Козел ушел на берег.)

(Примечание: Так как это утверждение было произнесено в правильной речевой форме, интервьюер Хамиду Гетавё перешел к смысловому вопросу.)

Хамиду: Мы находимся сейчас здесь и из того, что мы знаем, находясь здесь, я спрашиваю вас: «Козел находится в городе?». Как вы ответите на это?

Инф.: Я скажу, что это правильно.

Хамиду: Но если мы находимся здесь и вы читаете это предложение, и я спрашиваю вас: «Где находится козел?». Что вы ответите?

Инф.: Я скажу: «Козел находится на берегу».

Хамиду: Значит, он не в городе, не так ли? Предположим, я спрашиваю вас снова: «Где находится козел?». Что вы ответите?

Инф.: Я бы сказал, что козел находится в городе, если бы я не видел этого предложения.

Хамиду: Но предположим, что вы видели это предложение.

Инф.: Я скажу: «Он находится на берегу».

Хамиду: Тогда прочтите это предложение снова. Произнесите его.

Инф.: *Ba bē tiyē la.* (Козел находится на берегу.)

(Примечание: Испытуемый заменил глагол «идти» или «ушел» (*ta*) на глагол «находится» (*bē*). Он «читает» то, что он дал в качестве ответа при смысловом вопросе. Экспериментатор это заметил.)

Хамиду: Разве тут есть *bē*?

Инф.: *Ba tiyē la.*

(Примечание: На этой раз он опускает глагол полностью. Он поправляется.)

Ba ta tiyē la. (Козел ушел на берег.)

Хамиду: Вы это поняли?

Инф.: Да.

(Примечание: Выкладываются новые картинки и испытуемый быстро читает их в правильной речевой форме.)

Инф.: *Jamba ta tiyē la.* (Джамба ушла на берег.)

(Примечание: Имя девушки «Джамба» представлено картинкой листика, который называется «джамба».)

Хамиду: Где находится Джамба?

Инф.: В лесу (bush).

(Примечание: Неясно, что имеется в виду: листок или имя девушки.)

Хамиду: Вы должны сказать мне то, что говорится в предложении.

Инф.: Эх-хе! *Ta tiyē la* (ушла на берег).

Хамиду: Если бы я пришел и спросил: «Где находится Джамба?», и вы уже знали, где она, что бы вы мне ответили?

Инф.: Я скажу: «Джамба идет на берег»

Хамиду: (чтобы удостовериться) Предположим, я спрошу снова «Находится ли Джамба в доме?» Что вы мне ответите?

Инф.: Нет, она ушла на берег.

(Примечание: Выкладывается третье предложение и снова испытуемый читает его правильно и быстро.)

Инф.: *Julu bē massa ma.* (Веревка находится на столе.)

Хамиду: Вы понимаете, что здесь сказано?

Инф.: Да.

Хамиду: Где я могу найти веревку?

Инф.: В лесу (bush).

Хамиду: Так сказано в этой фразе, предложении? В нем сказано, что веревка находится в лесу?

Инф.: Нет. В этой фразе сказано, что веревка находится на столе»[160].

Указывая на очевидные затруднения, которые вызывает смысловой вопрос у испытуемого, С. Скрибнер и М. Коул не дают какого-либо объяснения этому факту. С нашей точки зрения, данное интервью – это прекрасный пример наглядно-действенных познавательных процессов (см.: 3.2.2). Наглядно-действенное осмысление не позволяет испытуемому провести четкое разделение между своим практическим опытом и теоретической информацией, содержащейся *только* в предложенном предложении. Другими словами, информация из предложения-стимула контаминирует с повседневным опытом испытуемого, не имеющего школьного образования европейского типа. Именно поэтому в первом опыте он указывает «непонятливому» экспериментатору, что он может произвести требуемую от него интеллектуальную операцию, но не понимает, зачем это нужно: «Я бы сказал, что козел находится в городе, если бы я не видел этого предложения».

Еще более четко контаминация с опытом повседневной действительности проявляется во втором тесте. Правильно расшифровав предъявленное предложение, как «Джамба ушла на берег», испытуемый затем дает ответ на вопрос, где находится Джамба: «В лесу». Тот факт, что испытуемый не опирается в своем ответе на информацию, данную в предложении, остается совершенно не объясненным экспериментаторами: «Неясно, что имеется в виду: листок или имя девушки», – замечают они. Возможно, здесь проявляется семантический ряд: имя девушки – Джамба – лист – лес (кустарник). Но мы думаем, что дело совсем в другом. Об этом свидетельствует следующий, третий, тест.

В нем экспериментаторы опять получают ответ, не опирающийся на информацию из предложения-стимула. И этот ответ совпадает (и по форме, и по смыслу) с ответом на смысловой вопрос в тесте два. О том, что испытуемый не автоматически воспроизвел ответ из предыдущего опыта (скажем, потеряв интерес и желая отвязаться от экспериментатора), свидетельствует типологическая схожесть ответов на смысловой вопрос во всех трех тестах. Эта схожесть проявляется в отсутствии опоры на информацию, полученную от экспериментатора при ответе на его вопросы. Другими словами, предоставляемая для логического умозаключения информация (теоретическая информация, содержащаяся в предложении-стимуле) воспринимается как менее надежная и важная, чем *собственный* повседневный опыт испытуемого. Отвечая на вопрос экспериментатора, он пользуется наглядно-действенным планом психологической деятельности, хотя и может (по настоянию экспериментатора) воспользоваться и вербально-теоретическим. Все дело в том, что испытуемый *предпочитает* наглядно-действенный способ осмысления и коммуникативной реакции на теоретический вопрос от незнакомца.

3.2.4 Некоторые выводы

1. Во влиянии грамотности на психологическое развитие необходимо различать специфическое и неспецифическое воздействие. Если данные С. Скрибнер и М. Коула свидетельствуют о том, что при овладении определенным видом грамотности доминирующим может оставаться наглядно-действенный план психологической деятельности, то в работе В.Н. Романова на примере древнеиндийской культуры показано, что вербально-теоретическая культура может возникать в обществе, где отсутствует письменность. Таким образом, дело не в грамотности, а в ее сопряженности с другими видами вербально-теоретической деятельности[161].

2. Анализ данных С. Скрибнер и М. Коула подтверждает наличие двух планов психологической деятельности: наглядно-действенного и вербально-теоретического. Более того, данные этих ученых свидетельствуют, что грамотность является одним из важных факторов в преодолении ситуационной связанности, т.е. перехода от наглядно-действенного плана психологической деятельности к вербально-теоретическому.

3. Исследования А.Р. Лурия и П. Тульвисте показывают решающую роль школьного образования европейского типа, неотъемлемой частью которого является грамотность, для развития на основе усвоения научных понятий рефлексии, силлогического мышления, внутренней речи, т. е. вербально-теоретического плана психологической деятельности. В свою очередь, развитие последнего влияет на развитие средств письменной речи, развитие обучения грамотности и лингвогенез в целом.

4. Наглядно-действенный и вербально-теоретический планы психологической деятельности должны иметь истоки в социоиндивидуальном взаимодействии. Эти истоки мы видим в двух видах социоиндивидуального взаимодействия по передаче знаний, навыков, морально-этических норм: менее вербализованного и осознаваемого и более вербализованного и осознаваемого.

[1] Отечественному читателю наиболее доступным является сборник статей и отрывков различных работ В. Тернера «Символ и ритуал», составленный и очень аккуратно переведенный на русский В.А. Бейлисом: *Тэрнер В.* Символ и ритуал. М., 1983.

[2] *Turner V.W.* The Forest of Symbols: Aspects of Ndembu Ritual. N.Y., 1967. P. 34.

[3] *Nadel S.F.* Nupe religion. L., 1954. P. 108.

[4] *Turner V.W.* The Forest of Symbols… P. 34.

[5] Так, В. Тернер подробно разбирает недостатки книги B. Bettelheim «Symbolic Wounds», см.: Ibid. P. 35.

[6] Ibid. P. 46.

[7] Ibidem.

[8] Мы бы настаивали именно на таком переводе. В данном случае, по нашему мнению, В. Тернер использует совсем не то значение термина «поле», к которому привыкли антропологи. Скорее, здесь можно увидеть отсылку к теории поля К. Левина и феномену полезависимости/поленезависимости в восприятии человека.

[9] *Turner V.W.* The Forest of Symbols… P. 43. Примеры «кластеров абстрактных значений», вычлененных В. Тернером, мы приведем ниже (см.: 3.1.1.4).

[10] *Turner V.W.* Symbols in African Ritual // Science. 1973. Vol. 179. № 4078. P. 1102–1103. В. Тернер так определяет significata: «имеющие множество значений действия или объекты, воспринимаемые чувствами в ритуальных контекстах (т.е. символические средства выражения мысли (symbol vehicles))». Ibid. P. 1100.

[11] *Пономарев И.В.* Культура и историческое развитие личности (о синтезе теорий Л.С. Выготского и И.М. Дьяконова в этнологии) // Этнографическое обозрение. 2007. № 4. С. 23–36.

[12] *Turner V.W.* The Forest of Symbols… P. 47.

[13] Ibid. P. 46.

[14] Ibidem.

[15] Ibid. P. 6.

[16] Ibid. P. 4.

[17] Ibidem.

[18] Ibid. P. 6.

[19] Ibid. P. 4.

[20] Ibidem..

[21] Ibid. P. 5.

[22] Ibidem.

[23] Ibid. P. 6.

[24] Ibid. P. 4.

[25] Ibid. P. 4–5.

[26] Ibid. P. 5.

[27] Ibid. P. 6.

[28] Ibidem.

[29] Ibidem.

[30] Ibid. P. 5.

[31] Ibid. P. 6–7.

[32] Ibid. P. 7.

[33] Ibid. P. 152.

[34] Ibidem.

[35] Ibid. P. 7.

[36] Ibidem.

[37] Ibid. P. 152.

[38] Ibid. P. 7.

[39] Ibid. P. 8.
[40] Ibid. P. 38.
[41] См.: *Тэрнер В.* Символ и ритуал. М., 1983.
[42] *Turner V.W.* The Forest of Symbols… P. 5. Как ясно из контекста, под термином «ложа» В. Тернер подразумевает «перманентное место собраний возрастной группы». В данной аллюзии несомненно сопоставление африканских тайных союзов с европейскими масонскими ложами (о тайных союзах в африканских традиционных обществах см.: *Кочакова Н.Б.* Традиционные институты управления и власти (по материалам Нигерии и Западной Африки). М., 1993. С. 36–41). Структуры и функции возрастных групп/рангов мы подробно разобрали во второй главе (см.: 2.2.1.4).
[43] *Turner V.W.* The Forest of Symbols… P. 5.
[44] Ibidem.
[45] Ibid. P. 52–58.
[46] Ibid. P. 23.
[47] Ibid. P. 5–6.
[48] Ibid. P. 19–24, 52–58.
[49] Ibid. P. 54.
[50] *Whiteley W.H.* The Kenya language survey: a retrospective note // Journal of the Language Association of Eastern Africa. Vol. 1. № 1. 1970. P. 11–17; Language in Kenya // Whiteley, W. H. (Ed.). Oxf., 1973.
[51] Ibid. P. 22.
[52] См.: *Тэрнер В.* Символ и ритуал… С. 64.
[53] Заметим, что, как следует из работ В. Тернера, еще шире у ндембу семантическое поле терминов «красное» и «белое», что, конечно, не может не влиять на семантику терминов «кровяное и молочное дерево» (см.: *Turner V.W.* The Forest of Symbols… P. 57–92). Однако нас интересуют не просто значения этих терминов (из комплексной природы этих терминов следует, что значений у них может быть очень много), а выявление через анализ ритуальной деятельности наиболее значимых связей между этими значениями. Конечно, такой анализ должен сопровождаться другими способами построения семантического поля термина (см., например: *Глебкин В.В.* Можно ли «говорить ясно» об интеллигенции? // Труды по культурной антропологии. М., 2002. С. 91–116). Однако для применения этих методов необходим большой массив аутентичных текстов, создаваемых на основе точной фиксации устной речи в бесписьменном обществе. Ко времени проведения исследований В. Тернера такая фиксация почти не проводилась.
[54] См. разбор этого вопроса: *Выготский Л.С.* Мышление и речь. М., 1934. С. 139–142.
[55] *Turner V.W.* Symbols in African Ritual… P. 1103.
[56] *Evans-Pritchard E.E.* Witchcraft, oracles and magic among the Azande. Oxf., 1937. P. 11.
[57] Ibid. P. 12.
[58] Ibidem.

[59] *Horton R.* African traditional thought and western science // Africa. 1967. Vol. 37. № 1–2.
[60] *Пономарев И.В.* Термины «научные и житейские понятия» у Л.С. Выготского // VII городская межвузовская научно-практическая конференция «Молодые ученые – московскому образованию». 29 апреля 2008 г., тезисы. М., 2008. С. 13–15.
[61] *Evans-Pritchard E.E.* Witchcraft, oracles… P. 12.
[62] Ibid. P. 21–39.
[63] Ibid. P. 40–49.
[64] Ibid. P. 30.
[65] *Дьяконов И.М.* Архаичные мифы Востока и Запада. М., 2004.
[66] *Пономарев И.В.* Культура и историческое развитие личности…
[67] *Гирц К.* Интерпретация культур. М., 2004. С. 203.
[68] *Evans-Pritchard E.E.* Witchcraft, oracles… P. 63–83.
[69] *Дьяконов И.М.* Архаичные мифы…
[70] *Evans-Pritchard E.E.* Witchcraft, oracles… P. 30.
[71] Ibid. P. XVIII.
[72] Ibid. P. 30.
[73] Ibidem.
[74] Ibidem.
[75] Ibid. P. 105.
[76] Ibid. P. 31.
[77] Ibidem.
[78] Ibidem.
[79] Ibidem.
[80] Мы не можем подробно остановиться на крайне сложных процедурах использования оракула у азанде и вынуждены отослать читателя к первоисточнику, см.: Ibid. P. 350–363.
[81] Ibid. P. 31.
[82] *Douglas M.* Witch beliefs in Central Africa // Africa. 1967. Vol. 37. № 1. P. 72–80.
[83] Последний термин, по-видимому, взят из лексики Маркса, на русский язык его часто переводят как «надстройка».
[84] Ibid. P. 75–76.
[85] Ibid. P. 79.
[86] Ibid. P. 78.
[87] Ibidem.
[88] Ibid. P. 77.
[89] Ibid. P. 79.
[90] Ibid. P. 79–80.
[91] Ibid. P. 79.
[92] *Scribner S., Cole M.* The Psychology of Literacy. Cam. (MIT) & L., 1981.
[93] *Коул М., Скрибнер С.* Культура и мышление. Психологический очерк. М., 1977.
[94] *Лурия А.Р.* Об историческом развитии познавательных процессов. М., 1974.

[95] См.: *Cole M., Levitin K., Luria A.* The autobiography of Alexander Luria: a dialog with the Making of mind. New Jersey. L., 2006.

[96] *Тульвисте П.* Культурно-историческое развитие вербального мышления. Таллин, 1988.

[97] *Романов В.Н.* Историческое развитие культуры. Психолого-типологический аспект. М., 2003. С. 144–178; *Глебкин В.В.* Теоретическое мышление как культурно-исторический феномен. Дисс. ... кан. филос. н. М., 2002. С. 75–88.

[98] *Scribner S., Cole M.* The Psychology of Literacy... P. 252.

[99] Ibidem.

[100] Ibid. P. 236–238.

[101] Заметим, что, используя обобщение «грамотность», мы имеем в виду прежде всего нечто общее между всеми возможными видами грамотности.

[102] Ibid. P. 257.

[103] *Выготский Л.С.* К вопросу о плане научно-исследовательской работы по педологии национальных меньшинств // Педология. 1929. № 3. С. 374.

[104] В данном случае П. Тульвисте имеет в виду одну из гипотез Л.С. Выготского о причинах, приводящих к преобразованию мышления в ходе школьного обучения: *Тульвисте П.* Культурно-историческое развитие… С. 271–272.

[105] *Там же.* С. 274.

[106] *Scribner S., Cole M.* The Psychology of Literacy... P. 234.

[107] См., например: *Sharp D.W., Cole M., Lave C.* Education and cognitive development: The evidence from experimental research // Monographs of the Society for research in children development. № 44. (1–2). 1979; *Cole M., Gay J., Glick J., Sharp D.W.* The cultural context of learning and thinking. N.Y., 1971.

[108] *Scribner S., Cole M.* The Psychology of Literacy… P. 122–123; 150–151.

[109] *Лурия А.Р.* Об историческом развитии… С. 58–105; *Коул М., Скрибнер С.* Культура и мышление… С. 124–152; *Тульвисте П.* Культурно-историческое развитие… С. 250–269; *Романов В.Н.* Историческое развитие… С. 150–152; *Глебкин В.В.* Теоретическое мышление… С. 81–82.

[110] *Scribner S., Cole M.* The Psychology of Literacy… P. 252.

[111] *Тульвисте П.* Культурно-историческое развитие… С. 260.

[112] Разработку этого положения применительно к обсуждаемой проблеме см.: *Там же.* С. 260–261.

[113] М. Коул не раз публично отстаивал и методически реализовывал в организации своих полевых работ ту точку зрения, что кросс-культурное исследование непременно должно учитывать данные социокультурной антропологии, лингвистики и др. дисциплин по исследуемой проблеме: *Cole M.* The zone of proximal development: Where culture and cognition create each other // Wertsch J.V. (Ed.). Culture, communication, and cognition: Vygotskian perspectives. Cam., UK, 1985; *Коул М., Скрибнер С.* Указ. соч.

[114] *Scribner S., Cole M.* The Psychology of Literacy... P. 118, 121–124.

[115] Т.е. классификация, осуществляемая на основе общей категории для данной группы предметов, а не на основе выделения у них общих функциональных (для чего они нужны, напр., для выполнения какой общей операции) или перцептивных (как они выглядят) признаков.

[116] Ibid. P. 118.

[117] *Фрумкина Р.М.* Интерпретация смыслов: признаки и целостности // Семантика и категоризация. М., 1991.

[118] *Тульвисте П.* Культурно-историческое развитие… С. 267.

[119] В более поздней статье М. Коул уже эксплицитно выражает эту точку зрения: *Cole M.* The zone of proximal development….

[120] *Тульвисте П.* Культурно-историческое развитие… С. 199–200.

[121] Многочисленные кросс-культурные исследования свидетельствуют как раз об обратном: не прошедшие школьное обучение испытуемые вполне способны решать силлогизмы, по-видимому, даже в теоретическом плане (*Scribner S., Cole M.* Op. cit.). Но все дело в том, что у таких испытуемых *отсутствует мотивация* на решение силлогизма в теоретическом плане (*Тульвисте П.* Указ. соч.). Вряд ли вызывает сомнение, что именно такая мотивация развивается в ходе школьного обучения.

[122] *Лурия А.Р.* Об историческом развитии… С. 112–113. Ср.: схожие обоснования были получены в совершенно различных культурных контекстах, напр.: «Но меня там не было. Как я могу ответить на такой вопрос?»: *Коул М., Скрибнер С.* Указ. соч. С. 198–200; *Scribner S., Cole M.* Op. cit. P. 172; см. также: *Тульвисте П.* Указ. соч. С. 204–216.

[123] *Лурия А.Р.* Об историческом развитии… С. 113–118; ср.: *Там же.* С. 95.

[124] Там же. С. 165.

[125] Там же. С. 147.

[126] Там же. С. 151–153. А.Р. Лурия указывает: «Понимая ограниченные возможности таких приемов исследования, мы анализировали не столько конкретное содержание получаемых ответов и выделяемые испытуемым частные свойства, сколько самую возможность сделать предметом своего анализа свои *психические* качества, сознательно отнесясь к ним. С особенным вниманием нам хотелось бы отметить факты, которые указывали бы, что на определенных этапах развития выделение внутренних психических качеств заменяется выделением внешних обстоятельств, бытовых нужд, поступков и т. п.». С. 150. Добавим, что это исследование охватило 52 испытуемых, которые были разбиты на три группы: неграмотные, прошедшие кратковременные курсы, прошедшие кратковременное систематическое обучение.

[127] Там же. С. 158–161.

[128] Там же. С. 149; см. также: *Выготский Л.С., Лурия А.Р.* Этюды по истории поведения. Обезьяна, примитив, ребенок. М., 1993.

[129] *Лурия А.Р.* Об историческом развитии… С. 7–19 и др.

[130] *Романов В.Н.* Историческое развитие… С. 166–178.

[131] *Тульвисте П.* Культурно-историческое развитие… С. 192; ср.: С. 229 и др.

[132] Там же. С. 195; ср.: С. 215.

[133] Там же. С. 201–203; ср.: *Деглин В.Л.* Функциональная асимметрия мозга и гетерогенность мышления или как решаются силлогизмы с ложными посылками в условиях преходящего угнетения одного полушария // Нейропсихология сегодня / Под ред. Е.Д. Хомской. М., 1995. С. 28–37.

[134] *Тульвисте П.* Культурно-историческое развитие… С. 220–221.

[135] В разделении способа решения силлогизма на теоретический и эмпирический П. Тульвисте (*Там же.* С. 209) следует прежде всего А.Р. Лурия, но также ссылается на работы С. Скрибнер (*Scribner S.* Recall of classical syllogisms: a cross-cultural investigation of error on logical problems // Reasoning: representation and process in children and adults / Ed. by Falmagne R.G. Hillsdale. N. J., 1975. P. 153–173), опирающиеся, в свою очередь, на широкий спектр кросс-культурных исследований.

[136] *Тульвисте П.* Культурно-историческое развитие… С. 221–222.

[137] *Tamm T., Tulviste P.* Theoretic syllogistic reasoning: regressing when not used? // Acta et Comentationes Universitatis Tartuensis, 522. Problems of cognitive psychology. Tartu, 1980. P. 50–59; *Тульвисте Т.* О детерминации рефлексии в вербальном мышлении. Дисс. … кан. психол. н. МГУ, 1985.

[138] Практически одновременно аналогичные данные были получены в исследовании: *Scribner S., Cole M.* The Psychology of Literacy... P. 124, 131.

[139] *Тульвисте П.* Культурно-историческое развитие… С. 232–238.

[140] *Тульвисте Т.* Указ. соч., ср.: *Романов В.Н.* Историческое развитие…

[141] *Тульвисте П.* Культурно-историческое развитие… С. 287–290.

[142] Там же. С. 292.

[143] Там же. С. 310.

[144] О ситуационной связанности мы уже писали, см.: *Пономарев И.В.* Дискуссионные вопросы кросс-культурных исследований влияния грамотности на когнитивное развитие и концепция симпрактического общества // Культурно-историческая психология, 2007. № 4. С. 63–64.

[145] *Scribner S., Cole M.* The Psychology of Literacy... P. 201.

[146] Ibidem.

[147] Ibidem.

[148] Ibid. P. 271.

[149] Ibid. P. 200.

[150] Ibidem.

[151] До нас маркированную границу в письмах подметил и связал ее с ситуационной связанностью В.Н. Романов: *Романов В.Н.* Историческое развитие… С. 175.

[152] *Scribner S., Cole M.* The Psychology of Literacy… P. 219.

[153] Ibid. P. 318.

[154] Ibid. P. 214.

[155] См.: *Выготский Л.С.* Мышление и речь. М., 1934.

[156] *Scribner S., Cole M.* The Psychology of Literacy… P. 213.

[157] Ibid. P. 218.

[158] Ibidem.

[159] Напомним, что С. Скрибнер и М. Коул строго разделили всех своих испытуемых на пять *не пересекающихся* групп: неграмотные, владеющие грамотой ваи, владеющие арабской грамотой, владеющие грамотой ваи и арабской грамотой, получившие школьное образование на английском языке.

[160] *Scribner S., Cole M.* The Psychology of Literacy… P. 172.

[161] Насколько ограниченный психологический эффект может иметь грамотность, старался показать в своих работах такой видный африканист, как

Джек Гуди, см.: *Goody J.* Restricted Literacy in Northern Ghana // Literacy in traditional societies. Cam., 1968. P. 198–264; *Idem.* The Interface between The Written and the Oral. Cam., 1987.

4. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

> Как бы там ни было, таковы значения, которые я придаю этим терминам, и если кто-то хочет придать им другие значения или классифицировать факты под другими заголовками, он свободен сделать это.
>
> *E.E. Evans-Pritchard*[1]

Мы не будем повторять выводы, сделанные нами в конце каждого раздела. Вместо этого, мы постараемся обобщить уже сделанные заключения, понимая, впрочем, что чем на более высокий уровень обобщения мы поднимаемся, тем более гипотетичным оно становится. Однако теоретические построения такого плана совершенно необходимы прежде всего для выдвижения новых предположений, которые можно будет проверить в будущем. С другой стороны, теоретический синтез позволит нам соотнести итог нашей работы с концепциями других авторов.

Рабочая гипотеза нашего исследования, как она была сформулирована в предисловии, получила развитие и уточнение в новой выдвигаемой нами гипотезе о возрастном развитии в традиционном обществе и такие подтверждения, на основе которых мы постараемся выделить два разных вида социоиндивидуального взаимодействия. Заключение распадается на соответствующие разделы.

4.1 Возрастные кризисы в традиционном обществе

Полученные данные дают нам право говорить о наличии социальных предпосылок возрастного подросткового кризиса в изученных нами обществах. Нам удалось выявить и обобщить целый ряд неспецифических характеристик социальных предпосылок этого кризиса у нупе и ндембу и найти некоторые косвенные данные у азанде. Так же, как и в современных обществах европейского типа, подростковый кризис в африканских обществах вызывается далеко не только биологическими,

но и социальными причинами, а точнее – переживанием индивидом социобиологической реальности взросления. Мы надеемся, что нам удалось показать социальную специфику этого кризиса в африканских обществах прежде всего при анализе ритуальной деятельности.

Те основные функции ритуала инициации, которые мы выявили, по нашему мнению, непреложно свидетельствуют, что биологическая составляющая подросткового кризиса в африканских обществах рационально используется в социально значимых, утилитарных целях. Ритуал инициации выполняет такую важнейшую функцию, как передача и закрепление на смысловом и системном уровнях сознания знаний, навыков и морально-этических норм поведения от поколения к поколению. Ритуальный институт и половозрастной институт также оказываются основой обучения трудовой деятельности молодежи. Даже социально-психологический институт ведовства оказывается строго регламентирован ригидными социальными структурами и половозрастными социальными отношениями.

Мы должны признать, что нашли крайне мало данных о внутрипсихическом протекании подросткового кризиса в проанализированных африканских обществах. Это неудивительно, так как в своем исследовании мы опирались на работы антропологов, не использовавших методы, позволяющие проследить *внутреннее* протекание этого кризиса. Однако проанализированные нами кросс-культурные исследования позволяют сделать несколько косвенных выводов о протекании подросткового кризиса в традиционном обществе. Зная социальную составляющую причин социоиндивидуального подросткового кризиса в европейском обществе, мы вполне могли проследить наличие или отсутствие этой составляющей в африканском обществе.

Полученные данные позволяют сделать вывод, что большинство социальных предпосылок кризисов 13 и 17 лет, как они описаны для европейского общества (прежде всего, развитие научных понятий в ходе школьного обучения), отсутствуют в изученных африканских обществах. Однако мы обнаружили общие для трех африканских обществ социальные составляющие этого социоиндивидуального кризиса, присущие исключительно традиционному обществу и позволяющие строить обоснованные предположения относительно внутрипсихического протекания этого кризиса[2]. В этом отношении главную ценность нашей работы мы видим в том, что нам удалось наметить то направление, в котором следует проводить будущие исследования, ставящие себе целью изучить специфику протекания подросткового кризиса в традиционном обществе.

Это специфика состоит в том, что само разделение на кризис 13 и 17 лет, столь четко проявляющееся на европейском материале, совершенно не очевидно на материале африканском. По-видимому, те психологические процессы, которые мы обнаруживаем вполне созревшими в норме к 17 годам в обществе европейского типа, в африканском традиционном обществе относятся к более позднему периоду, так как соответствующие им социальные процессы тоже относятся к более позднему периоду. И кризис 13, и кризис 17 лет оказываются как бы сдвинутыми в более поздний возрастной период. Впрочем, тут, возможно, и не стоит говорить о «смещении» подростковых кризисов, перенося таким образом европейскую специфику на традиционное общество. Возрастная периодизация (включая сюда и периодизацию возрастных кризисов) онтогенеза в традиционном обществе может оказаться существенно иной, чем в обществе европейском. Здесь мы должны остановиться, оставив данные положения в качестве основной рабочей гипотезы уже будущего исследования.

Правильная постановка проблемы научного исследования – это само по себе научная проблема. Поэтому мы относим детальную постановку новых научных проблем к важным результатам нашего исследования.

4.2 Два вида социоиндивидуального взаимодействия (к типологии социопсихогенеза)

В первой главе мы указывали, что в научной литературе не существует однозначного мнения относительно применимости термина «традиционное» общество к африканской специфике (см.: 1.1.3). Можем ли мы применять этот термин по отношению к неспецифическим чертам африканских обществ, объединяя таким образом в одну классификационную рубрику не только африканские, но ряд других обществ, по отношению к которым он используется? Со строго научной точки зрения это потребовало бы рассмотреть все общества, к которым применялся этот термин, и выявить все критерии, по которым он применялся. Проделать такую работу в короткий срок вряд ли под силу даже коллективу авторов.

Но есть и другой путь – это предложить новый научный термин и воспользоваться возможностью дать ему строгое определение самому, чтобы затем придерживаться избранных для определения этого термина строгих научных критериев при оценке того или иного изучаемого явления. Именно таким путем пошел П. Тульвисте, определяющий в своих работах термин «традициональные общества» следующим образом: «Имеются в виду общества, находящиеся на низших ступенях социально-экономического развития, в которых отсутствуют промышленность, наука, письменность, школьное образование и т.д.»[3]. Однако в более

поздних исследованиях выяснилось, что такой критерий как наличие/отсутствие письменности для отделения этого термина, скажем, от термина «теоретическая культура» использовать нельзя (см.: 3.2.4). По этой причине В.Н. Романов предпочитает термин «симпрактическая культура», противопоставляя его термину «теоретическая культура». В.В. Глебкин (третий ученый, работающий в данном направлении), исследуя историческое зарождение и развитие «теоретического мышления», использует оба указанных термина, а также термины «традиционал», «симпрактика» и некоторые другие производные от двух исходных терминов[4].

Со своей стороны мы предложили термин «социоиндивидуальное взаимодействие» в качестве *единицы анализа* социального и индивидуально-психологического, изучаемого как единство. На основании всего проведенного исследования мы можем условно выделить два типа социоиндивидуального взаимодействия: симпрактическое и теоретическое. Подчеркнем, что это выделение носит условно-гносеологический характер: в любом реальном обществе симпрактическое социоиндивидуальное взаимодействие соседствует с теоретическим. Все дело как раз в степени преобладания того или иного вида взаимодействия, т.е. *в отношении* между ними.

Дадим краткое определение симпрактического и теоретического социоиндивидуального взаимодействия:

Симпрактическое социоиндивидуальное взаимодействие – вид социоиндивидуального взаимодействия, при котором преобладают мало вербализованные, наглядно-практические способы передачи и усвоения на индивидуально-психологическом уровне навыков, знаний, морально-этических норм и принципов поведения; практическая и теоретическая информация мало разделена и практически полностью ограничена непосредственным кругом общения человека; поэтому при восприятии информации доминирует ориентация на личностную авторитетность источника и затруднена индивидуальная рефлексия.

Теоретическое социоиндивидуальное взаимодействие – вид социоиндивидуального взаимодействия, при котором преобладают вербальные, теоретико-информационные способы передачи и усвоения на индивидуально-психологическом уровне формализованных и институциализированных вербальных алгоритмов, категориальных планов, по преимуществу вербализованных морально-этических норм и принципов поведения; практическая и теоретическая информация достаточно разделены и последняя передается в основном в ходе школьного обучения; благодаря вербальной формализации различные виды деятельности (и само социоиндивидуальное взаимодействие) подвергаются большей степени индивидуальной рефлексии, т.е. они больше осознаются и являются более произвольными, чем при симпрактическом социоиндивидуальном взаимодействии.

Подчеркнем, что данная типология является социально-психологической, не претендует на полноту, не охватывает такие области, как, например, социально-экономическое развитие. Мы уже делали попытки представить подобного рода типологию[5]. Всякий, кто возьмет на себя труд сравнить данные нами ранее определения и выбранные для этого термины, заметит насколько исследование, проведенное на африканском материале, заставило нас изменить свою позицию.

Понимая всю рискованность предпринимаемого шага, попробуем теперь хотя бы наметить общую канву исторического развития общества с точки зрения социопсихогенеза.

В одной из самых ранних фаз социопсихогенеза, как показал В.Н. Романов на примере древней Индии, в бесписьменном обществе зарождается феномен внеконтекстного, теоретического обучения, осуществляемого на основе *изустной традиции*[6]. В результате в обществе, где преобладает симпрактический вид социоиндивидуального взаимодействия, постепенно начинают выделяться теоретико-информационные сообщества школьного типа и особый слой населения (жрецы), функцией которого все более становится передача и хранение *теоретической* информации. Исследование теоретического мышления в Древней Греции позволило В.В. Глебкину сделать заключение, что одним из важнейших видов деятельности, на основе которого развивается теоретическое мышление, является деятельность, практикуемая профетами и мантиссами, т.е. *будущими жрецами классового общества*[7].

На одной из самых поздних на сегодняшний день фаз социопсихогенеза появляются общества, в которых остается все меньше сфер производственной деятельности, не затронутых теоретической регламентацией и не требующих наличия школьного образования. В этих обществах законодательно вводится всеобщее бесплатное минимальное 7- или 8-летнее обязательное (вплоть до уголовной ответственности) образование. Благодаря массовому школьному обучению практически каждый индивид потенциально получает доступ к наиболее ценным приобретениям человечества. Наибольшего развития теоретический вид социоиндивидуального взаимодействия на сегодняшний момент достиг в тех странах, где передача информации осуществляется посредством Интернета. Благодаря ему индивид потенциально получает в свое распоряжение намного более быстрый доступ ко всему историческому опыту человечества.

Следует отметить, что мы полностью осознаем необходимость сопоставления выявленных в исследовании неспецифических черт нескольких африканских обществ с таковыми в других обществах, что

было намечено только пунктиром в нашей работе. Сложная и длительная работа в этом направлении была нами уже начата. В частности, неспецифические социопсихологические характеристики симпрактического социоиндивидуального взаимодействия были нами получены при анализе меланезийского карго-культа и новогвинейских традиционных обществ с использованием многочисленных аудиовизуальных материалов[8]; при анализе самых последних данных социокультурной антропологии, вызывающих бурные дискуссии у западных ученых[9]; наконец, в ходе собственных полевых исследований сообществ, где школьное обучение отсутствует или ограниченно 1–3 классами. Сейчас мы можем сказать только то, что неспецифические социопсихологические характеристики, найденные нами при анализе широкого спектра данных, совпадают с выявленными на африканском материале.

Как замечает в конце своего труда по нуэрам Э. Эванс-Причард: «… В случае, если кто-то скажет, что мы описывали факты только в соответствии с определенной теорией, чтобы ее проиллюстрировать, и подчинили описание анализу, мы ответим, что таковым было наше намерение»[10]. Мы хотели бы добавить к этому, что старались не пропускать даже тех фактов, которые могли бы как-то изменить или опровергнуть аксиоматику, положенную в основу избранного теоретического подхода, дорабатывая таким образом сам подход.

[1] *Evans-Pritchard E.E.* Witchcraft, Oracles and Magic among the Azande. Oxf., 1937. P. 11.

[2] Ср.: *Романов В.Н.* Историческое развитие культуры. Психолого-типологический аспект. М., 2003.С. 34–35; *он же.* Что значит поздневедийское *UPA-âS* (к проблеме значения слова). М., 2008. С. 47–48.

[3] *Тульвисте П.* О теоретических проблемах исторического развития мышления // Принцип развития в психологии. М., 1978. С. 81; *он же.* Культурно-историческое развитие вербального мышления. Таллин, 1988.

[4] *Глебкин В.В.* Мир в зеркале культуры. М., 2000; *он же*. Теоретическое мышление как культурно-исторический феномен. Дисс. … кан. филос. н. М., 2002; см. также: 1.3.

[5] *Пономарев И.В*. Дискуссионные вопросы кросс-культурных исследований влияния грамотности на когнитивное развитие и концепция симпрактического общества // Культурно-историческая психология. 2007. № 4. С. 59–67.

[6] *Романов В.Н.* Историческое развитие…

[7] Безусловно, свое влияние на развитие теоретического мышления в Древней Греции оказал агональный, экологический и другие факторы. Например, Дж. Гуди особо в этой связи подчеркивает роль алфавитного письма – фактор, который тоже никак нельзя забывать, см.: *Goody J., Watt I.* The Consequence of Literacy // Literacy in traditional societies. Cam., 1968. P. 27–68.

[8] *Пономарев И.В.* Меланезийский карго-культ и его интерпретация Э. Латтасом // Третий московский международный фестиваль и конференция визуальной антропологии «Камера посредник» (Москва 8–13 октября 2006 г.). М., 2006. С. 75–191.

[9] *Everett D.L.* Cultural Constrains on Grammar and cognition in Pirahã. Another Look at the Design Features of Human Language // Current Anthropology. 2005. Vol. 46. № 4; *Gordon P.* Numerical Cognition Without Words: Evidence from Amazonia // Science. 2004. Vol. 306 (5695). Мы хотели бы также подчеркнуть, что данные этих ученных подтверждают отстаиваемую нами концепцию лингвогенеза (см.: 1.4).

[10] *Evans-Pritchard E.E.* The Nuer… P. 261.

5. ПРИЛОЖЕНИЕ

5.1. Анализ гносеологических оснований проекта науки о детском развитии (педологии) Л.С. Выготского

> Необходимо принять, что психология должна сделать проблемой то, что прежде служило постулатом. Старая психология исходила из постулата, что функции связаны между собой и этим ограничивалась, не делая предметом своего исследования самый характер функциональных связей и их изменения. Для новой психологии изменение межфункциональных связей и отношений становится центральной проблемой всех исследований, без разрешения которой не может быть понято ничто в сфере изменений той или иной частной функции.
>
> Л.С. Выготский[1]

Основной целью данной части приложения является ознакомление читателя с теми положениями Л.С. Выготского, на основе которых мы постарались дать четкое определение психологических терминов, используемых в данной книге. Этой же цели служит построение логически выверенного тезауруса между психологическими терминами в следующей части приложения. Данная часть приложения должна послужить как стабилизации семантики научного описания, так и правильной постановке проблемы исследования. Начнем наше рассмотрение с некоторых методологических оснований науки о детском развитии.

5.1.1 Методологические основания педологии

Методология исследования – это, прежде всего, те правила, по которым должен проходить анализ и синтез объекта и предмета исследования. Основные правила исследования по детскому развитию были сформулированы Л.С. Выготским в одной из последних работ по педологии[2]. Мы не имеем возможности рассмотреть все эти правила подробно. Вместо этого мы кратко изложим основной ход[3] педологической мысли Л.С. Выготского. Заметим, что культурно-историческая теория

(далее – КИТ) в потенциале обладает аналитическим аппаратом для рефлексии своих собственных оснований, все еще далеко не полностью использующимся[4].

Вслед за Л.С. Выготским мы будем различать методологию и методику исследования, понимая под последней «известную систему технических приемов, которые осуществляют тот или иной метод»[5]. Так, в качестве методики в данном приложении выступает логико-семантический анализ, в то время как метод остается неизменным для всех глав – это метод исследования развития ребенка, предложенный Л.С. Выготским. Перейдем к его рассмотрению.

Л.С. Выготский во многих своих работах старается показать, что надо изучать не культурное (социальное) или натуральное в человеке (ребенке), а *отношение* между культурным (социальным) и натуральным в человеке. Поэтому он пишет, что нужно изучать *отношение* между речью и мышлением (которое дано в значении слова), *отношение* между аффектом и интеллектом (которое дано в смысловом переживании), *отношение* между средой и личностью (которое дано в переживании). Отсюда идея Выготского о том, что нужно изучать *межфункциональные* отношения в сознании (личности), а не отдельные функции сознания: «Нужно понять, что сознание не складывается из суммы развития отдельных функций, а, наоборот, каждая отдельная функция развивается в зависимости от развития сознания как целого»[6].

Концепция высших психических функций (ВПФ) Л.С. Выготского была призвана снять дихотомию *социальное – культурное* в человеке, являющуюся, возможно, основной проблемой современного гуманитарного знания, так и не решенной со времени Л.С. Выготского. Самое главное в этой концепции – это мысль о том, что ВПФ *соединяют* в себе в сложном отношении социальное и натуральное; деление на высшие и низшие психологические функции *не совпадает* с делением на социальное и натуральное, внешние и внутренние стимулы поведения (см.: *5.1.3.2*). Надо изучать это отношение, а не отметать его с порога, как делают многие[7]. Надо делать из этого проблему, а не постулат, как сказал бы Гете.

Таким образом, Л.С. Выготский указывает на то, что надо изучать определенные отношения между различными сторонами детского развития, а не только эти стороны по отдельности.

Термин «отношение» у Л.С. Выготского крайне сложен. Оставляя в стороне анализ отдельных значений этого термина, мы обратимся только к тому его смыслу, который он получает в контексте методологических поисков ученого. Термин «отношение» у Л.С. Выготского должен быть понимаем (читатель будет иметь возможность оценить обоснованность нашего суждения на конкретных цитатах в следующих разде-

лах) как *связь двух элементов единого целого*. Исследуя отношение этих элементов, мы исследуем какую-то одну сторону процесса развития этого целого (например, развитие человека в пространственно-временном континууме). Вся специфика метода, предложенного Л.С. Выготским для исследования детского развития, заключается в том, что с его помощью можно изучать прежде всего *процессы*. Причем процессы крайне сложные, растянутые на длительные промежутки времени и все-таки единые по происхождению, структуре и функциям.

Очень важна и широко известна благодаря работе «Мышление и речь» мысль Л.С. Выготского о том, что существует два вида анализа: анализ, разлагающий на элементы, и анализ, расчленяющий на единицы. Единица анализа в отличие от элемента сохраняет в себе существенные свойства того единого целого, свойства которого она призвана выявить. Однако глубина смысла, вкладываемого Л.С. Выготским в термин «единица анализа», становится более понятна только в контексте разбора метода педологического исследования, где он, по-видимому, впервые и появился:

«Мне кажется, что одним из важных методологических вопросов является вопрос, как реально в теории и в исследовании подходят к изучению единства. Часто приходится говорить о единстве личности и среды, о единстве психологического и физического развития, о единстве речи и мышления. Что значит реально в теории и в исследовании подойти к изучению какого-нибудь единства в тех свойствах, которые присущи этому единству как таковому? Мне кажется, что это означает для исследования, для теории нахождение всякий раз ведущих единиц, т.е. нахождение таких долей, не разложимых на самые простые моменты этого единства, которые можно осязать, изучать, в которые соединены все свойства этого единства как такового»[8].

Из всего сказанного следует, что термин «единица анализа» предложен Л.С. Выготским для выявления отношений, отражающих связь элементов единого целого *в развитии*, в частности в детском развитии. Но главная идея состоит в том, что только такой анализ детского развития может выявить происхождение, структуры и функции конкретного процесса. Таким образом, Л.С. Выготский не просто говорит о том, что надо изучать отношения некоторых процессов в детском развитии, но показывает, каким путем должен идти анализ этих отношений.

Один из главных законов детского развития, по мысли Л.С. Выготского, состоит в том, что это развитие совершается от целого к частям (от нерасчлененного целого через приобретение новообразований к частям). Для пояснения этого закона он неоднократно использует популярную теперь в психологии метафору фигуры и фона. Применительно к термину «отношение» можно сказать, что любое отношение – это всегда фигура на фоне прочих отношений. Например, значение слова, предложенное Л.С. Выготским как *единица анализа* для единства мышления и речи, является фигурой, взятой на фоне отношений других функций. Такая фигура, закрепленная в единице анализа «*значение слова*», не просто выражает связь двух терминов («мышление» и «речь») семантически, а упрощает анализ, основанный на указанных методологических предпосылках.

Метафора фигуры на фоне в целом позволяет не забывать, что любая единица анализа, выражающая отношение каких-либо *двух* процессов, непременно должна быть увязываема с остальными процессами. Например, единица анализа для отношения вербальной и когнитивной функций – значение слова – может быть понята наиболее полно только в контексте отношения с прочими функциями: аффективной, перцептивной, мнестической и пр. Все многообразие отношений никуда не пропадает, когда мы в целях анализа и исследования гносеологически вычленяем одну из возможных пар отношений, например, мышление – речь.

Смеем надеяться, что через термин «отношение» нам удалось приблизиться к раскрытию методологического подхода Л.С. Выготского к инструменту (единица анализа), предмету (развитие) и отчасти – способу (сравнительно-генетический) исследования по детскому развитию. Однако еще раз подчеркнем, что полностью эти вопросы раскрыты только в указанных в этом разделе работах самого Л.С. Выготского.

* * *

Выводы:

1. Необходимо изучать *отношение* между отдельными сторонами процесса детского развития, а не сами стороны по отдельности;
2. Онтологически отношение – это связь элементов единого целого, рассматриваемого в развитии;
3. Гносеологически отношение иногда удобнее выражать как семантическую связь или соотношение двух терминов;
4. Исследование должно идти путем выделения *единиц анализа*, сохраняющих свойства (законы) функционирования целого. Единицей анализа должен быть конкретный термин или терминологическое сочетание.

Все сказанное в данном разделе подводит нас к пониманию постановки проблемы исследования по детскому развитию, которая начинается с определения его объекта и предмета.

5.1.2 Эвристический конструкт «сознание» и его семантические связи

> А выгода здесь немалая, потому что изучать факты, характеризующие сознание, современная наука еще не умеет.
>
> Л.С. Выготский[9]

> Нам с трудом даже удается определить, что мы называем личностью, но с точки зрения диагностики развития мы должны следить за тем, как складывается и созревает личность, полагает Гезелл.
>
> Л.С. Выготский[10]

Начать описание основных терминов проекта науки о детском развитии необходимо с рассмотрения тех из них, которые относятся к ее объекту и предмету. Четкое семантическое описание объекта и предмета – залог грамотной постановки проблемы исследования. Этому будет посвящен раздел 5.1.2. В разделе 5.1.3 мы проведем детальный логико-семантический анализ терминов, дополняющих и уточняющих термины, рассмотренные в разделе 5.1.2, с тем чтобы в разделе 5.1.4 попытаться дать синтез наиболее существенных, но пока все еще предварительных, положений педологии.

Значения терминов у Л.С. Выготского существенно развивались с развитием научных взглядов ученого и по мере построения КИТ. Нашей задачей не является проследить *всю* эволюцию этих значений – для этого разрабатывается специальный словарь, в работе над проектом которого мы имели честь принять непосредственное участие. Куда важнее обратиться к тем значениям, которые вкладывает Л.С. Выготский в эти термины в наиболее законченных построениях КИТ, относящихся к педологии. С другой стороны, следуя избранным методологическим предпосылкам, мы будем в первую очередь анализировать *соотношения* терминов, пытаясь найти таким образом *единицы анализа*, отражающие взаимодействие частей единого процесса.

5.1.2.1 Термины «сознание» и «личность»

По сути, главной научной проблемой, над которой Л.С. Выготский работал всю жизнь, является проблема происхождения, развития и строения сознания человека, напрямую связанная с его личностью. Поэтому термины «сознание» и «личность» являются ключевыми как для всей КИТ, так и для проекта педологии. Из всего многообразия значений, которые Л.С. Выготский вкладывал в эти два термина *по отдельности*, мы сконцентрируемся на тех, которые дают основания судить, в каком соотношении они находятся друг к другу.

В работах третьего периода своего творчества Л.С. Выготский часто предлагает в первом приближении понимать термин «сознание» как «отношение ребенка к среде»[11]. Для рассмотрения соотношения этого термина с термином «личность» такого наиболее общего определения будет достаточно. Значения термина «сознание», связанные с другими терминами (например, «функции»), мы рассмотрим в соответствующих разделах.

Термин «личность» у Л.С. Выготского потребует несколько более подробного анализа. Но и здесь мы сосредоточимся на его семантических связях с термином «сознание», оставляя для более позднего рассмотрения соотношения с другими терминами. Систематические связи термина «личность» с термином «сознание» достаточно полно представлены в переходной от второго к третьему периоду работе «Педология подростка» (опубликована в 1931). Но чтобы полнее понять значение, которое Л.С. Выготский вкладывает в термин «сознание» в этой работе, нам придется сначала рассмотреть употребляемый в этой же работе термин «самосознание».

Обсуждая проблему перестройки личности подростка во время кризиса 13 лет, Л.С. Выготский увязывает термины «личность», «самосознание» и «сознание» следующим образом: «Для нас формирование самосознания, повторяем, есть не что иное, как определенная историческая стадия в развитии личности, с неизбежностью возникающая из предыдущих стадий. Самосознание, таким образом, не первичный, а производный факт в психологии подростка и возникает оно не путем открытия, а путем длительного развития. В этом смысле возникновение самосознания представляет собой не что иное, как известный момент в процессе развития сознательного существа. Этот момент присущ всем процессам развития, в которых сознание начинает играть сколько-нибудь заметную роль»[12].

Итак, в термин «самосознание» Л.С. Выготский вкладывает значение «определенная историческая стадия в развитии личности», «момент в процессе развития сознательного существа». Вместе с тем он делает и обратное утверждение, что «личность» – это «самосознание»: «То же, что принято обычно называть личностью, является не чем иным, как самосознанием человека, возникающим именно в эту пору: новое поведение человека становится поведением для себя, человек сам осознает себя как известное единство»[13]. Таким образом, термины «личность» и «сознание» семантически связываются через термины «самосознание», «осознание», «сознательное существо», являющиеся дериватами термина «сознание».

Но в этой же работе можно найти и непосредственное соотношение терминов «личность» и «сознание»: «На последующих стадиях выделе-

ние себя из окружающего мира, развитие истинного отношения к среде возникает у ребенка постепенно путем ряда качественно отличных друг от друга ступеней в развитии сознания своей личности и ее единства, с одной стороны, и в развитии сознания действительности и ее единства – с другой. Оба эти синтеза, возникающие в мышлении ребенка, мы называем личностью и мировоззрением»[14]. В свете анализа вышеприведенных отрывков и всей работы «Педология подростка» в целом можно утверждать, что и в данном конкретном случае Л.С. Выготский использует термин «сознание» прежде всего в значении «осознание», «самосознание».

Однако куда важнее то, что в последнем отрывке термин «сознание» оказывается соединительным звеном между терминами «личность» и «среда». Эту семантическую связь в самых поздних работах Л.С. Выготского можно встретить либо непосредственно в выражениях типа «отношение личности к среде характеризует ближайшим образом строение сознания»[15], либо выраженную через термин «переживание». Последний он предлагает в качестве *единицы анализа* для изучения отношения личности к среде в единстве развития ребенка: «Переживание имеет биосоциальную ориентировку, оно есть что-то, находящееся между личностью и средой, означающее отношение *личности к* среде, показывающее, чем данный момент среды является для личности»[16].

Но если термин «переживание» – это единица анализа отношения личности к среде, а сознание – это и есть отношение личности к среде (или полнее – отношение ребенка к среде), то как соотносятся термины «сознание» и «переживание»? Мы находим четкий ответ на этот вопрос у самого Л.С. Выготского: «Действительной динамической единицей сознания, т.е. полной, из которой складывается сознание, будет переживание»[17]. Таким образом, в термин «переживание» ученый вкладывает как минимум два значения: единица анализа отношения личности к среде; единица анализа сознания. Это подтверждает ту мысль, что значение «отношение личности (и шире – ребенка) к среде» является основным для термина «сознание» у Л.С. Выготского.

* * *

Выводы: термины «сознание» и «личность» связаны у Л.С. Выготского прежде всего через термин «среда». Термин «переживание» предлагается как единица анализа «сознания», понимаемого как «отношение личности (и шире – ребенка) к среде».

5.1.2.2 Соотношение терминов «сознание» и «личность»

Какое же соотношение между терминами «сознание» и «личность» у Л.С. Выготского можно считать наиболее продуктивным эвристически?

В одной из самых последних своих работ Л.С. Выготский предлагает принять «сознание, порожденное физическими и социальными изменениями индивида, за интегральное выражение высших и наиболее существенных особенностей в структуре личности»[18]. Мы считаем, что в данной схеме термин «сознание» является *статической* характеристикой психики индивида в данный конкретный момент, а «личность» – динамической характеристикой психики во времени, т.е. характеристикой развития. Другими словами, сознание – это проявление и перестройка личности в каждую отдельно взятую секунду. Подчеркнем, что эти проявление и перестройка совершаются прежде всего во взаимодействии с другими людьми. Личность – это опыт переживающего социально-физическую среду сознания, последовательно фиксирующийся в мозге, на теле и в принадлежащей индивиду окружающей среде, личность – это путь, пройденный сознанием. Опять подчеркнем, что это опыт, разделяемый с другими людьми, которые помнят, кем ты был и кто ты есть. Такое понимание мысли Л.С. Выготского опирается на приведенный выше логико-семантический анализ терминов «сознание» и «личность» и на те семантические связи этих двух терминов с другими терминами, которые мы будем рассматривать в последующих разделах.

Таким образом, термины «сознание» и «личность», представляющие собой в «наивной языковой картине мира» две исторически сложившихся характеристики человеческого существования в социальной и физической среде, получают у Л.С. Выготского новую, принципиально иную трактовку. Только единство экзистенциального существования человека в пространственно-временном континууме (или физической среде) дает нам ключ к пониманию того, что принято раздельно обозначать как «личность» и «сознание». Отсюда становится понятен вероятностный характер сознания и личности: сознание постоянно приобретает новый опыт, меняющий личность, а личность определяет в единстве со средой в каждую данную секунду проявления сознания. Но все дело в том, что точно определить это соотношение сознания и личности невозможно. Его можно определить только с некоторой долей вероятности. Таковы фундаментальные свойства материи в пространственно-временном континууме.

Чтобы избежать терминологической путаницы, мы предлагаем рассматривать термин «личность» как отношение ребенка к среде, *развивающееся* во времени, а термин «сознание» – как отношение ребенка к среде, взятое в каждую отдельную секунду. Можно предложить и прямое соотношение терминов «сознание» и «личность», например, в составном термине «сознательная личность». Мы находим такой составной термин и у самого Л.С. Выготского. Он дважды использует термин «сознательная личность» в работе по проблеме возраста[19], один раз – в

лекциях по педологии[20], один – в статье по методологии сознания[21]. С нашей точки зрения, Л.С. Выготский стремился объединить тем самым в одной единице анализа динамический и статический элементы для описания сложного процесса развития психики человека. Нельзя забывать про третий элемент (значение) термина «психика» у Л.С. Выготского: «бессознательное, неосознанное»[22]. Мы считаем необходимым в нашем дальнейшем анализе опираться на эти три значения термина «психика» как на основные. Используя далее термины «сознание» и «личность» по отдельности, мы будем иметь в виду все сказанное в данном разделе.

* * *

Выводы: термины «сознание» и «личность» у Л.С. Выготского служат для описания статической и динамической характеристик психики индивида в пространственно-временном континууме. *Соотношение* этих терминов между собой и с термином «бессознательное» позволяет наиболее емко описывать и анализировать человеческую психику в ее развитии.

Перед нами встают следующие вопросы. Что является частной характеристикой (видовыми терминами) сознания ребенка в конкретный возрастной период, на которую мы должны обращать внимание в первую очередь? Что является наиболее общей и существенной характеристикой (родовыми терминами) сознания ребенка в конкретный возрастной период? Ответ на первый вопрос мы отчасти получим, рассмотрев термин «новообразование», а на второй – термин «социальная ситуация развития».

5.1.2.3 Термин «новообразование»

Л.С. Выготский дает четкое определение термина «новообразование»: «Под возрастными **новообразованиями следует понимать тот новый тип строения личности и ее деятельности, те физические и социальные изменения, которые возникают на данной ступени впервые и которые определяют в самом главном и основном сознание ребенка в его отношении к среде, его внутреннюю и внешнюю жизнь и весь ход его развития в данный период»**[23]. В данном определении можно увидеть то соотношение терминов «сознание» и «личность», на которое мы указали в предыдущем разделе. В другом месте мы находим также уточнение, что новообразования характеризуют «в первую очередь перестройку сознательной личности ребенка»[24], подтверждающее направление нашей мысли.

Именно экспериментально устанавливаемые и клинически наблюдаемые в психологическом строении ребенка новообразования, по мысли Л.С. Выготского, должны служить «основным критерием деления

детского развития на отдельные возрасты»[25]. Процессы развития, связанные с «основным», или «центральным», новообразованием данного возраста, Л.С. Выготский называет «ведущими», или «центральными, линиями развития»[26]. Он старается теоретически обосновать и на фактическом материале подтвердить, что начало и конец каждой возрастной эпохи определяется началом и концом доминирования конкретного новообразования, бывшего в этот период центральным[27].

Л.С. Выготский пришел к термину «новообразование» после длительных поисков и исследований по детскому возрастному развитию. Этот термин отражает ту принципиальную идею КИТ, что в течение онтогенеза в психике ребенка (в частности – в сознании и личности) не раз происходят такие качественные изменение, которые приводят к перестройке всей ее структуры. КИТ утверждает и обосновывает качественные отличия не только между строением и протеканием психических процессов у животных и человека, но и в различные возрастные периоды. Именно теоретическое выделение и обоснование новообразований как отдельного предмета исследования позволило Л.С. Выготскому проследить качественные изменения сознания и личности в онтогенезе.

* * *

Выводы: термин «новообразование» – это основная характеристика сознания в различные возрастные периоды, характеристика качественных переходов в развитии сознания и личности. Он является видовым по отношению к термину «сознание».

Крайне важна мысль Л.С. Выготского о том, что новообразования «являются не предпосылкой, но результатом или продуктом возрастного развития»[28]. Это означает, что мы должны анализировать появление новообразований – эту основную характеристику сознания и личности – исходя из особенностей возрастного взаимодействия среды и ребенка. Но что означает отношение среды к ребенку? Это подводит нас ко второму вопросу, поставленному выше.

5.1.2.4 Термин «социальная ситуация развития»

Как и в случае с термином «новообразование», мы находим четкое определение термина «социальная ситуация развития» у Л.С. Выготского: «Следует признать, что к началу каждого данного возрастного периода складывается совершенно своеобразное и специфическое для данного возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение между ребенком и средой, которое мы и назовем социальной ситуацией развития в данном возрасте»[29]. В данном отрывке видно, что термин «социальная ситуация развития» выражает у Л.С. Выготского *отношение* между ребенком и средой и служит для выявления специ-

фики этого отношения в конкретном возрастном периоде. Таким образом, этот термин является характеристикой возраста.

Внимательный читатель, возможно, заметил, что мы оставили не разъясненным до конца термин «переживание». Напомним, что мы рассмотрели следующие значения термина «переживание» у Л.С. Выготского: единица анализа отношения ребенка (личности) к среде, единица анализа сознания. Теперь мы также узнали, что «социальной ситуацией развития» Л.С. Выготский называет «отношение *между* ребенком и средой» в каком-то конкретном возрасте. Возникает вопрос, как можно избежать терминологической путаницы при описании проблемы отношения между ребенком и средой в КИТ и педологии?

С нашей точки зрения, это можно сделать следующим образом. Если социальная ситуация развития отражает отношение *среды* к ребенку, то сознательная личность – отношение *ребенка* к среде. Различение этих двух видов отношений не раз проводит и сам Л.С. Выготский: «Самым существенным, следовательно, является отказ от *абсолютных показателей среды; ребенок есть* часть социальной ситуации, отношение ребенка к среде и среды к ребенку дается через переживание и деятельность самого ребенка; силы среды приобретают направляющее значение благодаря переживанию ребенка»[30]; «Оказывается, всякий шаг продвижения ребенка меняет влияние среды на него; меняется не только отношение к среде, но и влияние среды на него»[31]. Таким образом, термин «социальная ситуация развития» – это единственно верный и наиболее полный контекст анализа сознательной личности ребенка.

* * *

Выводы: если термин «новообразование» является видовым по отношению к термину «сознание», то термин «социальная ситуация развития» – родовым. Анализ и синтез понятий и терминов, семантически связанных с термином «социальная ситуация развития», ведет к правильной постановке проблемы детского возрастного развития в теоретическом плане.

Наконец мы подошли к постановке проблемы исследования по развитию ребенка. Термин «возраст» является ключевым для решения этой задачи.

5.1.2.5 Термин «возраст» (к постановке проблемы исследования)

Термин «социальная ситуация развития» вкупе с рассмотренными нами терминами «сознание», «личность» и «новообразование» позволяет дать теоретическую схему *динамики* детского возрастного развития[32]. В самом общем виде она выглядит следующим образом.

1. Мы должны рассматривать появление каждого *новообразования* (Н) в зависимости от сложившейся *социальной ситуации развития*

(ССР). 2. В свою очередь, появление новообразования каждый раз приводит к перестройке прежней *сознательной личности* (СЛ) ребенка, в результате чего появляется *качественно новое* строение психики. 3. Это означает, что неизбежно должна будет измениться сама *социальная ситуация развития* и наступит критический возраст. Круг замкнулся. Такова диалектика развития. Схематически это можно изобразить так: ССР → Н → СЛ → ССР.

Л.С. Выготский предложил разделять литические (стабильные) и критические возраста и дал точную периодизацию возрастного развития[33]. Каждый литический возраст делится на две стадии: скрытые в первой стадии *новообразования* «скачкообразно обнаруживаются» во второй стадии[34]. Критические возраста проходят три фазы: предкритическую (начинающуюся примерно за полгода до пика кризиса), критическую (собственно сам кризис) и посткритическую (продолжающуюся примерно полгода после пика кризиса)[35].

В отличие от новообразований стабильных (литических) возрастов, новообразования кризисных возрастов «носят переходный характер»[36], т. е. они не сохраняются в последующем в структуре сознательной личности. Однако «переходный» характер критических новообразований также означает, что они не исчезают бесследно, а сложным образом преобразуются в литические новообразования: «По-настоящему приобретения критических возрастов не уничтожаются, а только трансформируются в более сложное образование. Они выполняют определенную генетическую функцию при переходе от одной стадии развития к другой»[37]. Именно этим объясняется то, что новообразования литических возрастов «скачкообразно обнаруживаются» во второй стадии этого возраста.

Мы можем попытаться вслед за Л.С. Выготским обобщить сущность критических возрастов следующим образом: «Каждый кризис представляется эмансипацией ребенка, ростом его деятельности, отделением его от окружающих, но таким отделением, такой дифференцировкой, такой деятельностью, которые не означают обязательно замыкание ребенка, а означают возникновение более сложных отношений ребенка»[38]. «Возникновение более сложных отношений ребенка» с окружающими его людьми и физическим миром может проходить только через перестройку социальной ситуации развития. Эта перестройка, как мы видели на конкретных примерах во второй главе, собственно, и означает критический возраст.

Используя термин «возраст», необходимо также различать паспортный и психологический возраста. Под психологическим возрастом Л.С. Выготский понимает уровень психологического развития, достигнутый ребенком на данный момент[39]. Психологический возраст может

опережать или отставать от паспортного возраста. Так, ребенок 8 лет по паспортному возрасту может быть психологически развитым на 6 лет (отставание) или 9 лет (опережение). Психологический возраст определяется путем *диагностики* психологического развития ребенка и сопоставления полученных данных с неким усредненным возрастным показателем, установленным на большой выборке испытуемых данной социальной общности[40].

Нам важно знать, что *одно и то же* центральное новообразование сменяется последующим в *разные* паспортные сроки у разных детей. Так как центральное новообразование – это основной критерий для возрастной периодизации, то сама эта периодизация носит условный характер. Например, кризис 7 лет может протекать у ребенка 9 или 6 лет по паспортному возрасту. У умственно отсталого ребенка кризис 7 лет может начаться только в 17 лет по паспортному возрасту. При этом кризис будет протекать своеобразно (например, в силу того, что пубертат ребенком уже пройден), сохраняя, однако, *основные* черты кризиса 7 лет.

Процесс развития ребенка выделяется Л.С. Выготским в рамках онтогенеза как исходный и целостный объект исследования: «Подлинная же задача заключается в исследовании (…) самого процесса детского развития в его внутренних закономерностях»[41]. Процесс детского развития расчленяется на отдельные возрасты или «главные эпохи построения личности ребенка»[42]. Именно «возрасты представляют собой такое целостное динамическое образование, такую структуру, которая определяет роль и удельный вес каждой частичной линии развития»[43]. Социальная ситуация развития, психика, сознание и личность являются теми «частичными линиями развития», с которых необходимо начинать анализ конкретного возраста. Но именно возраст должен быть исходным предметом исследования по развитию ребенка.

* * *

Выводы: возраст выделяется Л.С. Выготским как предмет в рамках объекта исследования – детского онтогенеза. Термины «социальная ситуация развития» и «сознание», отражающие внешнюю и внутреннюю линии развития ребенка, служат для описания данного предмета в рамках объекта исследования.

5.1.3 Функции, структуры и генезис сознания

> Таким образом, сколь бы странным это ни казалось с точки зрения традиционного подхода, высшие функции восприятия, памяти, внимания, движения внутренне связаны со знаковой деятельностью ребенка, и понять их можно только на основе анализа их генетических корней и той перестройки, которой они подвергаются в процессе своей культурной истории.
>
> Л.С. Выготский[44]

Описав в самом общем виде термины КИТ и педологии, относящиеся к объекту и предмету нашего исследования, мы можем перейти к детальному анализу более специальных терминов этой теории. Мы должны предупредить читателя, что такой анализ значительно усложняет восприятие текста, но зато дает возможность приблизиться к пониманию самых существенных моментов КИТ.

5.1.3.1 Соотношение терминов «сознание», «личность» и «психологические функции»

Мы уже указывали на самое существенное, что следует иметь в виду, говоря о соотношении терминов «сознание» и «психологические функции»[45]: «Нужно понять, что сознание не складывается из суммы развития отдельных функций, а, наоборот, каждая отдельная функция развивается в зависимости от развития сознания как целого»[46]. Л.С. Выготский высказывает это положение в своей последней перед смертью лекции и не раз повторяет его в несколько ином виде в других своих работах: «Сознание развивается как *целое*, *изменяя с* каждым новым этапом свое внутреннее строение и связь частей, а не как сумма частичных изменений, происходящих в развитии каждой отдельной функции. Судьба каждой функциональной части в развитии сознания зависит от изменения целого, а не наоборот»[47]. Совершенно ту же мысль, но в несколько иной форме, Л.С. Выготский высказывает и по отношению к термину «личность»: «личность ребенка изменяется как целое в своем внутреннем строении, и законами изменения этого целого определяется движение каждой его части»[48].

Наконец, Л.С. Выготский прямо соединяет термины «сознание» и «личность» при анализе развития психологических функций: «Как показывает исследование и как нас учит опыт, самым существенным в развитии ребенка и его сознания является не только то, что отдельные функции сознания ребенка растут и развиваются при переходе от одного возраста к другому, но существенным является то, что растет и раз-

вивается личность ребенка, растет и развивается сознание в целом. Этот рост и развитие сознания в первую очередь сказываются в том, что изменяется отношение между отдельными функциями»[49]. Таким образом, можно констатировать тесную зависимость терминов «сознание» и «личность» у Л.С. Выготского и в отношении термина «психологические функции». Это еще один аргумент в пользу термина «сознательная личность».

Интегративная работа и развитие сознательной личности как целого порождает качественные отличия входящих в нее частей, элементов, а не наоборот. *Сумма* развития психологических функций *не* приводит к появлению сознания и личности. Если мы упустим это соотношение терминов «сознание», «личность» и «психологические функции» из виду, мы лишим себя возможности подойти к сознанию и личности с научным анализом. Только в гносеологическом (познавательном, описательном, модельном) плане следует говорить о *раздельных* психологических функциях, помня, что в онтологическом плане они являются частями единого целого – сознания, которое, в свою очередь, есть функция *психики* человека[50].

Именно исходя из того, что психологические функции – это функции сознательной личности как некоей целостности, Л.С. Выготский приходит к положению о том, что изменение функциональной *конфигурации сознания* («изменение отношения между отдельными функциями») определяет самое существенное в развитии психики: «Изменение межфункциональных связей, т. е. изменение функционального строения сознания, и составляет главное и центральное содержание всего процесса психического развития в целом»[51]. Таким образом, одним из главных предметов исследования по детскому развитию, идущего от психологического (а можно идти от социального, как, например, в социокультурной антропологии), является *изменение* конфигурации функций сознания. Ниже мы выделим разные типы конфигурации функций сознания на разных этапах развития ребенка, что позволит дать функциональную типологию сознания (см.: 5.1.3.3).

Анализ и синтез Л.С. Выготским термина «функции сознания» имеет корни и в более общем принципе взаимодействия частей и целого, выраженном в термине «структура»: «Структурой принято называть такие целостные образования, которые не складываются суммарно из отдельных частей, представляя как бы их агрегат, но сами определяют судьбу и значение каждой входящей в их состав части»[52]. В этом смысле структура – это качественное новообразование: она больше суммы своих частей. Л.С. Выготский уточняет, что «отношение между целыми и частями, столь существенное для понятия структуры, есть динамическое отношение, определяющее изменение и развитие как целого, так и

его частей»[53]. Таким образом, именно *динамика* отношений целого и входящих в него частей дает ключ к пониманию генезиса и самой структуры, и ее составляющих.

Так же как сознательная личность представляет собой часть более общей структуры – психики, являющейся, в свою очередь, частью (функцией) организма, организм – частью онтогенеза, онтогенез – филогенеза и т.д., так и у сознания мы можем выделять некие функции. Само сознание, наряду с личностью и бессознательным, опять-таки можно рассматривать как три *функции* психики. Все зависит от масштаба, которым мы пользуемся. Если целостный процесс детского развития – это шаг вверх по лестнице обобщения от возраста и психики ребенка, то психические функции – это расчленение, выделение в психике более частной категории и, таким образом, шаг вниз по родовидовым отношениям («отношениям общности»). Главное, что мы должны иметь в виду, проводя расчленение (анализ) на отдельные термины, это то целое, которое мы расчленили. За анализом должен следовать синтез – логически непротиворечивое соединение терминов в единую конструкцию, отражающую свойства целого. Ибо только по законам развития этого целого, по динамике отношений между целым и частями мы можем судить и о развитии *условно* выделенных частей.

Условия, по которым выделяются те или иные термины, тоже должны быть эксплицитно прописаны. Например, совершенно так же как нам необходимо выстроить всю сетку терминов, относящихся, скажем, к термину «млекопитающее», чтобы понять, что он значит (т.е. необходимо обладать не просто знаниями по биологии, но, по сути, всей философской системой научного мировоззрения XX века), нам необходимо эксплицитно выстроить и семантические отношения между анализируемыми терминами, чтобы верно вычленить объект и предмет исследования: формы и виды взаимодействия материи (пространственно-временной континуум) – эволюция живой материи (филогенез) – социогенез – онтогенез – развитие психики (сознания, личности, бессознательного) – развитие психических функций.

* * *

Выводы: у психики есть функции, но их развитие необходимо рассматривать как развитие единого целого или центра психической жизни – сознания (сознательной личности). Возможно, здесь уместна аналогия: так же как сердце – это только центр кровеносной системы, так и сознание – это центр психической системы. Поэтому психические функции – это функции и психики, и сознания, ведь функция кровоснабжения – это функция и сердца, и *всей* кровеносной системы.

5.1.3.2 Термины «низшие» и «высшие» психологические функции

Л.С. Выготский сам указывает на то, что терминологическое разделение на «низшие» и «высшие» психологические функции (НПФ и ВПФ – соответственно) условно: «Эти психологические системы, эти единства высшего порядка, заступающие место гомогенных, единичных, элементарных функций, мы условно называем *высшими психическими функциями*»[54]. Условием или критерием такого разделения являются экспериментально установленные и клинически наблюдаемые факты. Эти факты свидетельствуют, что НПФ и ВПФ различаются по своему генезису, строению и функционированию. Это – центральный пункт в «исторической теории высших психических функций»[55] Л.С. Выготского: «Эти функции мы называем высшими, имея в виду прежде всего их место в развитии, а историю их образования, в отличие от биогенеза низших функций, мы склонны называть социогенезом высших психических функций, имея в виду в первую очередь социальную природу их возникновения»[56]. На основании этой цитаты может возникнуть представление, что Л.С. Выготский относит НПФ к «биогенезу» или «биологической организации поведения»[57], выработанной эволюционно и «полностью наличной в животном мире», а ВПФ – к «социогенезу» или «социальной истории». Если с первым положением можно согласиться, то второе – нуждается в серьезном дополнении. Постараемся это показать.

Одним из основных фактов, положенных в основу терминологического деления на «НПФ» и «ВПФ», является высокая степень корреляции между ВПФ. Этот факт был впервые установлен в экспериментальном исследовании ВПФ памяти, замысленном и проведенном под непосредственным руководством Л.С. Выготского[58]. Смысл этого факта заключается в том, что между всеми ВПФ существует гораздо больше общего, чем между соответствующими НПФ и ВПФ: «Высшие психические функции коррелируют между собой больше, чем они коррелируют с соответствующими низшими психическими функциями»[59]. Следовательно, каждая ВПФ «является не прямым продолжением и дальнейшим усовершенствованием соответствующей элементарной функции»[60]. Напротив, ВПФ «представляют собой новые психологические системы, включающие в себя сложное сплетение элементарных функций, которые, будучи включены в новую систему, сами начинают действовать по новым законам; каждая высшая психическая функция представляет, таким образом, единство высшего порядка, определяемое в основном своеобразным сочетанием ряда более элементарных функций в новом целом»[61].

Эта крайне важная мысль Л.С. Выготского означает, что НПФ и ВПФ составляют «единство, но не тождество»: «Нам думается, далее,

что психологический анализ, проникающий за внешнюю видимость явлений и вскрывающий внутреннее строение психических процессов, и в частности анализ развития высших форм, заставляет нас признать единство, но не тождество высших и низших психических функций»[62]. «Единство, но не тождество» НПФ и ВПФ, в свою очередь, может быть раскрыто как то, что низшие функции продолжают существовать в составе высших «в снятом виде»[63], «в свернутом и подчиненном виде», «в качестве подчиненных инстанций внутри нового целого»[64]. Наконец, «высшие функции настолько проникают в низшие и настолько реформируют все, даже наиболее глубокие слои поведения, что их распад, связанный с отслоением низших процессов в их элементарных формах, в корне меняет всю структуру поведения, откидывая его к наиболее примитивному, “палеопсихологическому” типу деятельности»[65]. Можно сказать и так: НПФ и ВПФ – это «разные стадии единого процесса культурного формирования личности»[66]. Система НПФ эволюционирует в систему ВПФ как единое целое, как система психики, а не как *сумма* отдельных функций.

Таким образом, термин «ВПФ» вводится Л.С. Выготским для того, чтобы объединить в нем биологические и социальные характеристики психики (сознательной личности). Био- и социогенез объединяются в термине «ВПФ» в биосоциогенез.

Развитие, как мы помним по гегелевской формуле, начинается с самых элементарных в эволюционном отношении стадий, где каждая последующая стадия является отрицанием и преодолением предыдущей. Однако отрицание не означает элиминацию предыдущей стадии – предыдущая стадия продолжает функционировать на новом эволюционном витке «в снятом виде»[67]. Каждая новая стадия в развитии единого целого означает качественный переход в свойствах этого целого, т.е. появление качественных новообразований. Отсюда – скачкообразный характер развития вообще и детского развития в частности[68]. Поэтому каждая ВПФ рассматривается Л.С. Выготским как качественное новообразование, появляющееся в психике ребенка в *определенном* возрасте: «Наше исследование заставляет нас признать, что связи иного порядка характерны для тех специфических новообразований, которые мы называем психологическими системами, или высшими психическими функциями»[69].

С другой стороны, единство, но не тождество функций опять приводит нас к осознанию необходимости исследования истории развития (динамики) и структуры (статики) не *отдельных* функций, а *меж*функциональных связей и отношений. Отдельная ВПФ может быть понята только из общего межфункционального развития *всех* функций сознательной личности. В конечном счете от стороннего наблюдателя кон-

кретного высшего психологического процесса зависит, какую ВПФ сделать точкой отсчета для начала анализа. С точки зрения целого в структуре сознательной личности все ВПФ взаимозаменяемы и взаимодополнительны. Анализируя произвольное восприятие, нельзя не подразумевать восприимчивую волю, логическую память – функционально-мнестическую логику мышления. А восприятие образов своей собственной памяти или припоминание эмоциональных состояний – разве оно возможно без перцептивной и аффективной воли к мышлению?

Чтобы избежать редукции сознательной личности к ВПФ или даже системе ВПФ, выделенными условно как модель описания, Л.С. Выготский постоянно варьирует в работе «Орудие и знак в развитии ребенка» терминологическое описание тех психологических процессов, которые термин «ВПФ» был призван описать *наряду* с другими терминами: «система сотрудничающих функций» 16, «система внутренней деятельности» 17, «подвижная система функций с непостоянным характером взаимосвязи» 34, «динамическая система функций» 34, «высшие психические системы» 45 и 59, «высшая, характерная для человека психическая операция» 45 и 49, «высшие символические функции» 45, «высшие психические процессы» 54, 60, 63, 72, 80; «единства высшего порядка» 58 и 64, «высшие символические системы» 59, «высшая символическая операция» 62, «высшие психологические механизмы» 70, «высшие формы поведения» 71, «система индивидуальных форм приспособления» 71, «культурно-психологическая операция» 74, «система высших психических процессов» 74, «новые психологические функциональные системы (или системные функции)» 74, «высшие психологические структуры» 79, «сложная по составу, множественная, сплетенная из различных функций форма поведения» 81[70]. Таким образом, самая высокая частотность у термина «высшие психические процессы» – 5 раз, в то время как термин «система» используется в приведенных примерах – 10 раз.

* * *

Выводы: в гносеологическом плане термин «ВПФ» – это единица анализа биосоциального единства сознательной личности, а термин «НПФ» отражает биологическую составляющую сознательной личности. В онтологическом плане ВПФ – это качественные новообразования, возникающие в различные возрастные периоды. Их конфигурация и перестройка отражают структуру и генезис сознательной личности, служат ее качественной характеристикой в конкретном возрасте.

Проведенный в данном разделе анализ позволяет видеть, что Л.С. Выготский использует термин «система» по отношению к терминам «ВПФ» и «НПФ». Это ставит перед нами задачу рассмотреть соотношение данных терминов у Л.С. Выготского, что, в свою очередь, позволит выявить важнейшие характеристики НПФ и ВПФ.

5.1.3.3 Термин «система» (функциональная типология сознания)

Термин «система» у Л.С. Выготского крайне сложен. В данном разделе мы затронем лишь его связи с терминами «ВПФ» и «НПФ». Как мы увидим, анализировать эти связи необходимо в генетическом плане.

Как мы указывали, каждую отдельную функцию необходимо рассматривать «в зависимости от развития сознания как целого», а не как «сумму развития отдельных функций». К этому важнейшему тезису необходимо добавить то, что на разных этапах возрастного развития функции сознательной личности «образуют определенную систему сознания»: «Под системным строением сознания следует понимать, мне кажется, своеобразное отношение отдельных функций друг к другу, т.е. то, что на каждой возрастной ступени определенные функции стоят в известном отношении друг к другу, образуют определенную систему сознания»[71]. Является ли конфигурация функций, специфичная для каждого конкретного возраста, качественным новообразованием?

Как мы помним, теория предсказывает, что появление каждого новообразования должно всякий раз вести к перестройке всей сознательной личности. Однако эта перестройка осуществляется на основе уже достигнутого уровня развития. Поэтому Л.С. Выготский пишет о том, что каждая последующая ВПФ формируется на основе предыдущей ВПФ. Как мы уже указали, система НПФ эволюционирует в систему ВПФ как единое целое, а не как *сумма* отдельных функций, но разные ВПФ развиваются неравномерно и одни опережают в своем развитии другие. Л.С. Выготский указывает на «два основных закона детского развития», которые объясняют принцип *последовательного* вызревания функций: «Первый гласит, что функции, как и части тела, развиваются не пропорционально и равномерно, а в каждом возрасте есть доминирующая функция. Второй закон гласит, что наиболее фундаментальные функции, которые нужны сначала, которые обосновывают другие, развиваются раньше»[72].

Начало формирования новой ВПФ не означает прекращение развития предыдущих ВПФ. С одной стороны, эти функции продолжают развиваться «*параллельно*», а с другой – каждая последующая включает предыдущую в свой состав, поднимая ее тем самым каждый раз на новый уровень. Здесь нет никакого противоречия, если мы вспомним, что деление на психологические функции условно. Развивается сознательная личность, а не функции сами по себе. Таким образом, принцип отрицания (преодоления) предыдущей ступени развития соблюдается как для соотношения НПФ и ВПФ, так и для соотношения ВПФ между собой. Система ВПФ – это тоже единство, но не тождество.

Но и это еще не все. Самое интересное и снимающие многие кажущиеся противоречия в учении Л.С. Выготского о системе ВПФ – это положение о центральной (системообразующей) функции сознания. Если мы говорим о системе функций, мы должны указать на то, какая функция является системообразующей («системообразующим фактором» по П.К. Анохину). Так вот, Л.С. Выготский не просто выделяет системообразующую функцию в системе ВПФ, но и показывает, что на разных этапах онтогенеза некоторые последующие ВПФ вытесняют предыдущие с места центральной, системообразующей[73].

У нас нет возможности подробно рассмотреть и привести здесь все стадии детского развития. Хотя эта работа нами проделана, она будет опубликована в другом месте. Сейчас же дадим только обобщенную схему развития системы ВПФ в единстве сознания.

В младенческом возрасте, по-видимому, можно говорить только о системе НПФ[74], так как в этом возрасте психическая организация наиболее приближена к анимальному состоянию и говорить о смысловом и системном строении сознания (см.: 5.1.4) еще нельзя. В этом возрасте системообразующей функцией является НПФ аффекта и основой психической организации выступает аффективное сенсомоторное единство. После начала распада этого единства во время кризиса 1 года и в раннем детстве (до 3 лет) начинается формирование ВПФ восприятия и ВПФ действия. Роль системообразующей функции постепенно переходит к ВПФ восприятия. Во время кризиса 3 лет роль системообразующей функции начинает переходить к ВПФ памяти, формирующейся, однако, на основе уже действующих ВПФ восприятия и ВПФ действия.

После распада аффективного сенсомоторного единства роль аффекта в работе функций не исчезает, но приобретает все более и более опосредствованный характер. ВПФ воли, которая сама не будет играть роли системообразующей функции *в конкретном возрасте*, начинает развиваться на основе ВПФ восприятия во время кризиса 1 года, еще не выделяясь из аффективно-волютивного единства. Она выделяется из этого единства во время кризиса 3 лет в связи с переходом ее формирования на основе ВПФ памяти, которая занимает место системообразующей функции в дошкольном возрасте (до 7 лет). Разделение аффективно-волютивного единства, с одной стороны, и развитие ВПФ вербального мышления, с другой – служит предпосылкой становления во время кризиса 7 лет ВПФ эмоции.

В школьном возрасте роль системообразующей функции постепенно начинает переходить к ВПФ вербального мышления, связанного с развитием научных понятий, которая развивается до этого времени сначала на основе ВПФ восприятии, затем на основе ВПФ памяти. При этом ВПФ вербального мышления, безусловно, играла и продолжает играть важную

роль в формировании ВПФ воли и ВПФ эмоции и наоборот. Мы не устанем напоминать, что функции развиваются как единство, поэтому каждая функция, в той или иной степени выделенная из функционального праединства, влияет на развитие всех других с *самого начала* преобразования системы НПФ в систему ВПФ. Наконец, во время кризиса 13 лет происходит преобразование всех ВПФ функций на основе *развитого* вербального мышления, это связанно с развитием рефлексии.

На основе этого короткого описания можно заметить, что те ВПФ, которые выполняют роль системообразующих (т.е. восприятия, памяти и вербального мышления), полностью вытесняют (ассимилируют) предыдущую функцию только к концу того возраста, в начале которого они активно проявляются в поведении ребенка. Но стоит им занять главенствующее положение в системе функций, как они сами тут же начинают вытесняться следующей ВПФ. Так продолжается вплоть до кризиса 13 лет, т.е. до *относительного* вызревания ВПФ вербального мышления. Относительного, так как оно является уже достаточно зрелым по отношению к предыдущим функциям, но ни в коей мере не законченным. Формирование ВПФ вербального мышления может продолжаться всю активную жизнь индивида и носит крайне сложный и многоуровневый характер, все еще изученный крайне плохо.

Во время кризиса 13 лет в сознательной личности появляется новообразование, которое Л.С. Выготский называет «схизис». Это своеобразное «расщепление» сознания носит преходящий характер, как и все кризисные новообразования. Но именно оно является залогом образования в старшем школьном возрасте «динамических смысловых систем» (далее – ДСС), или интеллектуально-эмоциональных новообразований[75]. В рамках каждой отдельной ДСС, образующих сложную иерархическую систему сознания, может происходить более произвольное и осознанное соединение эмоции и вербальных смыслов, помогающее овладению собственным поведением. Поэтому после кризиса 17 лет индивид, усвоивший среднее школьное образование, получает потенциальную возможность *самостоятельно* формировать разного вида сплавы интеллекта и эмоций. По-видимому, после кризиса 17 лет ВПФ выходят на принципиально новый уровень в структуре самоуправления и самоовладения сознания.

Наконец, Л.С. Выготский настаивает на том, что *все* ВПФ тоже необходимо анализировать как «единую психологическую систему», а не как *отдельные* функции: «Высшие функции оказываются, таким образом, единой по генетической природе, хотя и разнообразной по составу психологической системой, строящейся на совсем иных основаниях, чем системы элементарных психических функций»[76]. Из проведенного анализа видно, что противоречие здесь не логическое, а генетическое[77]:

система НПФ развивается в систему ВПФ как единое целое, а не как «сумма развития отдельных функций». Поэтому Л.С. Выготский рассматривает *каждую* последующую ВПФ как сложную «психологическую систему», включающую в себя в *снятом виде* как всю систему НПФ, так и все предшествующие ВПФ.

Таким образом, терминологическое разделение на систему «НПФ» и систему «ВПФ» строится на экспериментальных данных и отражает не внешнее «фенотипическое сходство»[78], а принципиальное различие психологических процессов, для описания которых введены эти термины. Оно позволяет выявить генетические (происхождение), структурные и функциональные закономерности системы ВПФ: «Объединяющими моментами всей системы, определяющими отнесение к ней того или иного частного психического процесса, является общность их происхождения, структуры и функции»[79].

Л.С. Выготский начал развивать учение о «смысловом и системном строении сознания» (см.: 5.1.4.)[80]. Все сказанное в данном разделе должно послужить раскрытию термина «система» в этом учении.

* * *

Выводы: Система ВПФ – это модель для описания структуры, функций и генезиса сознания. Каждую отдельную ВПФ необходимо рассматривать как *производную* от развития всей системы ВПФ, т.е. в зависимости от развития сознания.

5.1.3.4 Типология психологических функций

В таблице представлена возможная, на наш взгляд, предварительная типология *основных* психологических функций, основанная на посылке Л.С. Выготского, что каждая из «основных» ВПФ «имеет свою человекоподобную форму в животном мире»[81]. Более того, исходя из смыслового и системного строения сознания, мы полагаем, что ВПФ соединяют в себе осознанный и неосознанный уровень протекания психических процессов. Напротив, НПФ имеют только один – неосознаваемый – уровень протекания психических процессов.

Таблица: *Типология психологических функций*

№	Низшие психологические функции	Высшие психологические функции
1	Сенсорная (перцептивная)	Смыслового восприятия
2	Моторная	Смыслового действия
3	Контрольная	Воли
4	Мнестическая	Памяти
5	Аффективная	Эмоции (смыслового переживания)

6	Когнитивная	Интеллекта
7	Коммуникативная	Речи (вербальная)

Табличная схематизация вынуждает нас расположить для простоты и ясности каждую НПФ горизонтально напротив ВПФ. Но еще раз подчеркнем, что, по фундаментальной мысли Л.С. Выготского, ВПФ не являются простым продолжением НПФ. Каждая последующая ВПФ представляет собой систему, в которую входят в своеобразном сочетании (которое еще предстоит выяснить) *все* НПФ и все предыдущие ВПФ. Поэтому каждая ВПФ должна анализироваться в связи и в зависимости от всех прочих ВПФ, взятых как единое целое. Функции в левой части таблицы действуют в животном мире[82] и соответствуют анимальному состоянию человека: младенец до 1 года,[83] потеря речи. Конечно, выражение «анимальное состояние» лишь до некоторой степени применимо к указанным категориям: следы речевых навыков можно видеть и у них. Пожалуй, только человеческие дети, воспитанные животными, представляют собой «чистый» случай отсутствия речи.

Вертикальная последовательность расположения функций в таблице также не должна вводить в заблуждение относительно порядка развития в онтогенезе. Развивается сознание и все ВПФ начинают свое развитие *одновременно*, как части этого единого целого – сознания. Но единство не значит тождество: мы выделяем различные психологические процессы (т.е. разные ВПФ) в развитии единого сознания, потому что в чем-то они развиваются по-разному. Как было отмечено выше, наиболее существенные для жизнедеятельности ВПФ развиваются первыми, что лишь отчасти возможно отразить в вертикальном расположении функций в таблице. Полнее этот вопрос может быть раскрыт только при детальном анализе возрастного развития межфункциональных отношений в системе ВПФ.

5.1.4 Смысловое и системное строение сознания

Какой же смысл после всего сказанного выделять сознание в отдельную аналитическую категорию? Мы полагаем, что он заключен в учении Л.С. Выготского о смысловом и системном строении сознания:

Системный уровень сознания – это уровень протекания психических процессов, на котором они являются неосознанными, невербализованными и непроизвольными.

Смысловой уровень сознания – это уровень протекания психических процессов, на котором они осознаются, вербализуются и поэтому являются более произвольными.

Человек действует произвольно и осознанно на смысловом уровне сознания благодаря развитию психологических систем значения слова.

Системный уровень сознания недоступен индивидуально-психической рефлексии полностью. Однако именно благодаря индивидуальному сознанию человек способен изменять и перестраивать свой системный, функциональный уровень, а потенциально – и всю свою психику. Это-то и оправдывает выделение сознания в отдельную категорию: индивидуальное развитие направляется из этого центра.

Сознание человека – это тот центр, где сходятся все нити индивидуального поведения и развития, и в этом его основное отличие от инстинктивного сознания животного, таких функций не имеющего. Однако подчеркнем, что этот центр работает на основе множества процессов ему неподконтрольных. Он и не мог бы работать так эффективно, если бы вынужден был контролировать все мельчайшие процессы, например физиологические составляющие одного смыслового движения руки – жеста, тем более, скажем, физиологические составляющие игры на пианино. Поведение современного человека продолжает определяться бесчисленными бессознательными побуждениями: у кого-то больше, у кого-то меньше, но у всех – это важнейшая составляющая поведения. Поэтому сознание – это потенциальная возможность, вероятность осуществления, но все зависит от свободного выбора человека[84].

Данное понимание учения Л.С. Выготского о смысловом и системном строении сознания – это наше личное понимание, ни в коей мере не претендующее на полноту и только намеченное здесь. Тем важнее было ясно и четко проговорить хотя бы что-то из того, что мы под ним понимаем. Это даст возможность другим ученым легче судить о слабых и сильных сторонах наших построений.

[1] *Выготский Л.С.* Мышление и речь. М., 1934. С. 191.

[2] *Выготский Л.С.* Лекции по педологии. Ижевск, 2001. С. 10–52. Педология (от греч. *pais (paidos)* – ребенок) – все еще формально не институционализированная наука о *детском развитии*.

[3] Метод – одно из значений в др. греческом *путь, дорога*, ср.: *Выготский Л.С.* Лекции по педологии… С. 32.

[4] Приятным исключением здесь является систематическая проработка КИТ с помощью логико-семантического анализа, осуществленная в диссертации Б.Г. Мещерякова: *Мещеряков Б.Г.* Логико-семантический анализ концепции Л.С. Выготского. Дисс. … док. психол. н. М., 2000.

[5] *Выготский Л.С.* Лекции по педологии… С. 32.

[6] Проблема развития и распада высших психических функций // Выготский Л.С. Психология развития человека. М., 2004. С. 552.

[7] Дискуссию на эту тему см.: Matusov E. Applying a Sociocultural Approach to Vygotskian Academia: ‘Our Tsar Isn’t Like Yours, and Yours Isn’t Like Ours’// Culture & Psychology. 2008. Vol. 14 (1). P. 5–35.

[8] *Выготский Л.С.* Лекции по педологии… С. 212, ср.: Психология и учение о локализации психических функций // Выготский Л.С. Собр. соч. в 6 т. Т. 1. М., 1982. С. 382.

[9] *Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 4… С. 338.

[10] Там же. С. 267.

[11] *Выготский Л.С.* Лекции по педологии… С. 169, 218, 289; *Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 4… С. 257, 338, 385. Л.С. Выготский неоднократно цитирует слова К. Маркса о том, что «мое отношение к моей среде есть мое сознание». *Там же*. С. 257, 338.

[12] *Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 4… С. 231–232.

[13] Там же. С. 227.

[14] Там же. С. 197.

[15] Там же. С. 338.

[16] Там же. С. 382.

[17] Там же.

[18] Там же. С. 257.

[19] Там же. С. 259.

[20] *Выготский Л.С.* Лекции по педологии… С. 72.

[21] *Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 1… С. 144.

[22] *Выготский Л.С.* Психика. Сознание. Бессознательное // Элементы общей психологии. Вып. 4. М., 1930. С. 48–61.

[23] *Выготский Л.С.* Лекции по педологии… С. 169. В издании 1984 г. мы находим следующие расхождения: вместо «физические и социальные изменения» мы читаем «психические и социальные изменения», вместо «сознание ребенка в его отношении к среде» – «сознание ребенка, его отношения к среде» (*Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 4… С. 248). Однако выше мы видели, что Л.С. Выготский говорит в той же работе о «сознании, порожденном *физическими* и социальными изменениями индивида» (*Там же*. С. 257), причем эта цитата совпадает в интересующем нас аспекте в обоих изданиях (Ср.: *Выготский Л.С.* Лекции по педологии… С. 186). А то, что одним из значений, которые Л.С. Выготский вкладывал в термин «сознание», является «отношение ребенка к среде», мы старались показать выше. Таким образом, сопоставление различных текстов Л.С. Выготского в сочетании с логико-семантическим анализом позволяет указать на некоторые места в опубликованных работах, которые подверглись редакторской правке, изменяющей *смысл* высказывания.

[24] *Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 4… С. 259.

[25] Там же. С. 254.

[26] Там же. С. 257. Ср.: *Выготский Л.С.* Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62–76. Здесь нельзя не увидеть связи с термином «ведущей деятельности» у А.Н. Леонтьева, однако последний ввел свой термин много позже смерти Л.С. Выготского.

[27] *Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 4… С. 254, ср.: Там же. С. 330, 339.

[28] Там же. С. 259.

[29] *Выготский Л.С.* Лекции по педологии… С. 188. Данный отрывок также имеет существенные расхождения с текстом издания 1984 г.: вместо «отноше-

ние между ребенком и средой» мы читаем «отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной» (См.: *Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 4. М., 1984. С. 258). Мы допускаем возможность, что помимо многочисленных редакторов в письменный вариант данного текста какие-либо изменения мог внести сам Л.С. Выготский. Только сопоставление всех доступных письменных источников, где отражена мысль Л.С. Выготского, позволяет к ней приблизиться наилучшим образом.

[30] Там же. С. 383; ср.: *Выготский Л.С.* Лекции по педологии… С. 214.

[31] Там же. С. 211; ср.: *Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 4… С. 381.

[32] Там же. С. 258–260.

[33] *Выготский Л.С.* Лекции по педологии… С. 184–185; ср.: *Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 4. … С. 256.

[34] Там же. С. 249; ср.: Там же. С. 363.

[35] Там же. С. 255.

[36] Там же. С. 254.

[37] Там же. С. 339.

[38] *Выготский Л.С.* Лекции по педологии… С. 224.

[39] М.Г. Ярошевский указывает, что у Л.С. Выготского «возраст получил особую истинно психологическую характеристику. Каждый из возрастных периодов – от младенчества до юности – выступал не в его «календарном» измерении самом по себе, а в качестве всякий раз новой формы взаимоотношений между психической организацией растущей личности и социальной ситуацией ее действий» (*Ярошевский М.Г.* Л.С. Выготский: в поисках новой психологии. СПб., 1993. С. 263).

[40] О диагностике психологического возраста см: *Выготский Л.С.* Лекции по педологии… С. 191–206; о конкретных техниках его измерения см.: *Выготский Л.С.* Умственное развитие детей в процессе обучения. М.-Л., 1935. С. 38–49.

[41] *Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 4. … С. 246.

[42] Там же. С. 247; ср.: *Выготский Л.С.* Лекции по педологии… С. 168.

[43] *Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 4. … С. 256.

[44] *Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 6. … С. 52.

[45] Мы будем употреблять термин «психологические функции» (как относящиеся к психологии в целом) наряду с термином «психические функции» (как относящиеся к психике), так как это делает сам Л.С. Выготский. Однако следует иметь в виду, что многие работы Л.С. Выготского, переизданные после его смерти, подвергались жесткой редакторской правке и не имеют аутентичности источника. Так, сопоставление «Мышления и речи» издания 1934 г. и последующих двух изданий 1956 и 1982 гг. показывает, что в некоторых местах термин «психологические» был заменен на «психические». В работах второго и переходного периода можно также встретить термин «высшие интеллектуальные функции» (*Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 6… С. 28; *он же.* Проблема высших интеллектуальных функций в системе психотехнического исследования // Психотехника и психофизиология труда. 1930. Т. III. № 5. С. 374–384), от которого Л.С. Выготский впоследствии отказался.

[46] Проблема развития и распада высших психических функций // Выготский Л.С. Психология развития человека. М., 2004. С. 552.

[47] *Выготский Л.С.* Мышление и речь… С. 189–190.

[48] *Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 4… С. 256. Эта мысль была «выстрадана» Л.С. Выготским в результате многолетних исследований. Как неоднократно указывалось различными авторами, в исследованиях Л.С. Выготского необходимо различать определенные этапы (См., например: Cambridge companion to Vygotsky. Cam., 2007). Историческая концепция высших психологических функций развивалась и претерпевала значительные изменения от одного этапа к другому. Решающий перелом приходится на 1930 г., когда Л.С. Выготский переносит постановку проблемы с функциональных исследований на межфункциональные (О психологических системах // Выготский Л.С. Собр. соч. Т. 1… С. 109–131).

[49] Обучение и развитие в дошкольном возрасте // *Выготский Л.С.* Психология развития ребенка. М., 2004. С. 356.

[50] Во введении мы уже говорили, что необходимо различать реальность семантическую, существующую по гносеологическим законам, и реальность как она есть (а не как она описана словами), существующую по законам онтологическим. Эта мысль близка тому, что высказывает Л.С. Выготский: *Выготский Л.С.* Психика. Сознание. Бессознательное... С. 48, 53.

[51] *Выготский Л.С.* Мышление и речь… С. 191. Отнюдь не случайно, что это положение Л.С. Выготский несколько раз высказывает в своих последних публичных выступлениях и тезисах, подготовленных для выступления, которому не суждено было состояться (*Выготский Л.С.* Проблема развития и распада высших психических функций… С. 552; *он же.* Умственное развитие детей в процессе обучения. М.-Л., 1935; *он же.* Психология и учение о локализации психических функций // Собр. соч. Т. 1… С. 382). Оно стало той отправной точкой, на которой один из лучших учеников Л.С. Выготского – А.Р. Лурия, как он сам указывал, выстроил, как признается прежде всего на Западе, две новых отрасли знания: психолингвистику и нейропсихологию.

[52] *Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 4… С. 256.

[53] Там же. С. 258.

[54] *Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 6… С. 81. «Условность» любого терминологического разделения не просто утверждается в КИТ, а экспериментально разработана в связи с исследованиями этапов развития «значения слова» (см.: *Там же*. С. 69).

[55] Там же. С. 51, 54, 56.

[56] Там же. С. 46–47.

[57] Там же. С. 50.

[58] *Леонтьев* А.Н. Становление психологии деятельности: Ранние работы. М., 2003.

[59] *Выготский Л.С.* Проблема развития и распада высших психических функций… С. 553.

[60] *Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 6… С. 56. Наряду с термином «низшие» Л.С. Выготский также синонимично использует в работах третьего периода термин «элементарные» и «натуральные» психологические функции (например: *Там же*. С. 16).

[61] *Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 6. … С. 58.

[62] Там же. С. 82; ср.: *Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 5. М., 1983. С. 126.

[63] *Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 6. … С. 73; ср.: Там же. С. 79.
[64] Там же. С. 38.
[65] Там же. С. 59.
[66] Там же. С. 54, 51; ср.: Там же. С. 46.
[67] Там же. С. 71.
[68] Там же. С. 21, 39.
[69] Там же. С. 81; см. также: 66, 16, 46, 56–57, 60.
[70] Цифры означают номера страниц и даны по изданию: *Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 6. М., 1984.
[71] *Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 4. … С. 362.
[72] Там же. С. 344–345. Ответ на вопрос о порядке созревания функций надо искать скорее всего в филогенезе: в очередности выделения функций у живых организмов, стоящих на разных ступенях эволюционного развития.
[73] *Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 4… С. 362–363; *он же.* Проблема развития и распада высших психических функций… С. 552; *он же.* Психология и учение о локализации психических функций // Собр. соч. Т. 1. … С. 169–172.
[74] Ср.: Л.С. Выготский говорит о «системах элементарных психических функций», «системе примитивных функций», «примитивных системах» (*Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 6. … С. 55, 71, 70).
[75] Идеи о «динамических смысловых системах» Л.С. Выготский развивает в самых последних своих произведениях, вышедших уже через год после его смерти в 1934 г.: *Выготский Л.С.* Проблема умственной отсталости // Умственно отсталый ребенок. Психологические исследования. Вып. 1. Ред. Л.С. Выготский и И.И. Данюшевский. М., 1935. *Выготский Л.С., Самухин Н.В., Бирнбаум Г.В.* Деменция при болезни Пика // Хрестоматия по патопсихологии / Ред. Б.В. Зейгарник и др. МГУ, 1981. Как полагает Е.Ю. Завершнева, решение проблемы отношений между функциями мышления и речи было для Л.С. Выготского только первым этапом на пути создания единой теории сознания. Вторым – должно было стать решение проблемы отношений между ВПФ вербального мышления и ВПФ эмоции (проблема единства аффекта и интеллекта), см.: *Завершнева Е.Ю.* К публикации заметок Л.С. Выготского // Методология и история психологии. 2007. Т. 2. Вып. 4. С. 15–24; *она же.* Записные книжки, заметки, научные дневники Л.С. Выготского: результаты исследования семейного архива // Вопросы психологии. 2008, № 1. С. 132–145; 2008, № 2. С. 120–136.
[76] *Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 6. … С. 55; ср.: 54.
[77] Ср.: Там же. С. 16.
[78] Там же. С. 38; ср.: Там же. С. 46.
[79] Там же. С. 55.
[80] *Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 4. С. 362.
[81] *Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 6. С. 52, 53.
[82] Только поэтому Л.С. Выготский называл некоторые из НПФ «биологическими», не имея в виду, что ВПФ не имеют биологического субстрата. Поэтому так важны значения, вкладываемые Л.С. Выготским в термин «психологические» функции, в первом приближении: биологическое + психическое (*Выготский Л.С.* Психика. Сознание. Бессознательное…). Ср. также высказывание Л.С. Выготского о том, что «говорим ли мы о человеке или о рыбе, основа всех

простейших функций совершенно одинакова для всего ряда» (*Выготский Л.С.* Собр. соч. Т. 4. …С. 287).
[83] Ср.: Там же. С. 306.
[84] См.: *Зинченко В.П., Мамардашвили М.К.* Проблема объективного метода в психологии // Вопросы философии. 1977. № 7.

5.2 Тезаурус

пространственно-временной континуум
|
филогенез
|
социогенез
|
онтогенез
|
детское развитие
|
возраст
|
социальная ситуация развития
|
сознание
|
новообразование
|
ВПФ

5.3 Список литературы

Barnard A. History and Theory in Anthropology. Cam., 2004.

Basden G.T. Niger Ibos. L., 1966 (1938).

Beek van W.E.A. The Dirty Smith: Smell as a Social Frontier among the Kapsiki/Higi of North Cameroon and North-Eastern Nigeria // Africa. 1992. Vol. 62. № 1. P. 38–58.

Boas F. The Origin of Totemism // American Anthropologist. 1916. Vol. 18. P. 319–326.

Bradbury R.E. The Benin Kingdom and the Edo-speaking Peoples of South-Western Nigeria // Ethnographic Survey of Africa. Western Africa. Part XIII. L., 1957. P. 18–171.

Cole M. The Zone of Proximal Development: Where Culture and Cognition Create Each Other // Wertsch J.V. (Ed.). Culture, Communication, and Cognition: Vygotskian Perspectives. Cam., UK, 1985.

Cole M., Gay J., Glick J., Sharp D.W. The Cultural Context of Learning and Thinking. N.Y., 1971.

Cole M., Levitin K., Luria A. The Autobiography of Alexander Luria: A Dialog with the Making of Mind. N.J., L., 2006.

Cole M., Meshcheryakov B.G., Ponomariov I.V. Cross-Cultural Research in the Cultural Historical Activity Tradition // F. Van De Vijver. (Ed.). Fundamental Questions in Cross Cultural Psychology. Cam., (in press).

Douglas M. Witch Beliefs in Central Africa // Africa. 1967. Vol. 37. № 1. P. 72–80.

Evans-Pritchard E.E. Witchcraft, Oracles and Magic among the Azande. Oxf., 1937.

Evans-Pritchard E.E. The Nuer. A Description of the Modes of Livelihood and Political Institutions of a Nilotic People. N.Y., 1969 (1940).

Everett D.L. Cultural Constrains on Grammar and cognition in Pirahã. Another Look at the Design Features of Human Language // Current Anthropology. 2005. Vol. 46. № 4.

Firth R. Siegfried Frederick Nadel 1903–1956 // American Anthropologist. 1956. Vol. 59. P. 117–124.

Firth R. Human types. An Introduction to Social Anthropology. L., 1958.

Forde D. The Nupe // Peoples of the Niger-Benue Confluence. Ethnographic Survey of Africa. Western Africa. Part X. L., 1955. P. 17–52.

Fortes M. Oedipus and Job on West African Religion. Cam., 1959.

Gluckman M.G. Politics, Laws, and Ritual in Tribal Society. Oxf., 1965.

Goody J. Death, Property and the Ancestors. A Study of the Mortuary Customs of the LoDagaa of Western Africa. Stanf., 1962.

Goody J. Restricted Literacy in Northern Ghana // Literacy in Traditional Societies. Cam., 1968. P. 198–264.

Goody J. The Interface between the Written and the Oral. Cam., 1987.

Goody J., Watt I. The Consequence of Literacy // Literacy in Traditional Societies. Cam., 1968. P. 27–68.

Gordon P. Numerical Cognition Without Words: Evidence from Amazonia // Science. 2004. Vol. 306 (5695).

Greenfield P.M. Oral or Written Language: The Consequence for Cognitive Development in Africa, the U.S., and England // Language and Speech. 1972. № 15. P. 169–177.

Hambly W.D. Origins of Education among Primitive Peoples. A Comparative Study in Racial Development. N.Y., 1969 (1926).

Horton R. African Traditional Thought and Western Science // Africa. 1967. Vol. 37. № 1–2.

Horton R. On the Rationality of Conversion // Africa. 1971. Vol. 45. № 3–4.

Kopytoff I. Ancestors as Elders in Africa // Africa. 1971. Vol. XLI. № 2. P. 129–141.

Kroeber A.L., Kluckhohn C. Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions (Papers of the Peabody Museum of American Archaeology and Ethnology. Vol. 47, № 1). Cam., 1952.

Lévi-Strauss C. La Pensée Sauvage. P., 1990.

Levine R.A., Klein N.H., Owen C.R. Father-Child Relationship and Changing Life-Styles in Ibadan, Nigeria // The City in Modern Africa. (Ed.) H. Miner. L., 1967.

Lincoln B. The Religious Significance of Women's Scarification among the Tiv // Africa. 1975. Vol. 45. № 3. P. 316–326.

Mead M. Growing up in New Guinea. A Study of Adolescence and Sex in Primitive Societies. L., 1965.

Mead M. Coming in Age in Samoa (A Psychological Study of Youth for Western Civilization). L., 1977.

Nadel S.F. A Black Byzantium. The Kingdom of Nupe in Nigeria. Oxf., 1961 (1942).

Nadel S.F. Nupe Religion. L., 1954.

Oliver R., Fage J.D. A Short History of Africa. Harmondsworth, 1966.

Scribner S. Recall of Classical Syllogisms: a Cross-Cultural Investigation of Error on Logical Problems // Reasoning: Representation and Process in Children and Adults / (Ed.) Falmagne R.G. Hillsdale. N.J., 1975. P. 153–173.

Scribner S., Cole M. The Psychology of Literacy. Cam. (MIT) & L., 1981.

Sharp D.W., Cole M., Lave C. Education and Cognitive Development: The Evidence From Experimental Research // Monographs of the Society for Research in Children Development. № 44. (1–2). 1979.

Tamm T., Tulviste P. Theoretic Syllogistic Reasoning: Regressing When not Used? // Acta et Comentationes Universitatis Tartuensis, 522. Problems of Cognitive Psychology. Tartu, 1980. P. 50–59.

Turner V.W. Schism and Continuity in an African Society. Manchester, 1957.

Turner V.W. The Forest of Symbols: Aspects of Ndembu Ritual. N.Y., 1967.

Turner V.W. Ritual Process: Structure and Anti-Structure. Chicago, 1969.

Turner V.W. Symbols in African Ritual // Science. 1973. Vol. 179. № 4078.

Vecchiato N.L. Illness, Therapy, and Change in Ethiopian Possession Cults // Africa. 1993. Vol. 63. № 2. P. 176–195.

Whorf B.L. Language, Thought and Reality. Boston-N.Y., 1956.

Арсеньев В.Р. Бамбара: люди в переходной экономике. Очерк традиционной организации хозяйственной деятельности. СПб., 1997.

Арсеньев В.Р. Бамбара: от образа жизни к образам мира и произведениям искусства. Опыт этнографического музееведения. СПб., 2000.

Белик А.А. Историко-теоретические проблемы психологической антропологии. М., 2005.

Бондаренко Д.М. Бенин накануне первых контактов с европейцами. Человек. Общество. Власть. М., 1995.

Бондаренко Д.М. Доимперский Бенин: формирование и эволюция социально-политических институтов. М., 2001.

Бондаренко Д.М. Мир-системный и цивилизационный подходы: противоположность или взаимодополнительность? // История и синергетика: Методология исследования. М., 2005.

Бочаров В.В. Антропология возраста. СПб., 2000.

Бромлей Ю.В. Современные проблемы этнографии (очерки теории и истории). М., 1981.

Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации. М., 1977.

Бутовская М.Л., Мабулла А. Хадза и ираку в условиях межкультурного взаимодействия: особенности социального поведения детей и подрост-

ков, обучающихся в школе поселка Эндомага // Межрасовые и межэтнические отношения в современной Танзании: Труды Российской комплексной экспедиции в Объединенной Республике Танзания (сезон 2005 г.) / Под ред. А.В. Коротаева, Е.Б. Деминцевой. М., 2008. С. 138–167.

Выготский Л.С. К вопросу о плане научно-исследовательской работы по педологии национальных меньшинств // Педология. 1929. № 3.

Выготский Л.С. Мышление и речь. М., 1934.

Выготский Л.С. Проблема умственной отсталости // Умственно отсталый ребенок. Психологические исследования. Вып. 1. Ред. Л.С. Выготский и И.И. Данюшевский. М., 1935.

Выготский Л.С. Собр. соч. в 6 томах. М., 1982–1984.

Выготский Л.С. Проблема развития и распада высших психических функций // Выготский Л.С. Психология развития человека. М., 2004. С. 548–563.

Выготский Л.С Обучение и развитие в дошкольном возрасте // Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М., 2004. С. 349–366.

Выготский Л.С., Самухин Н.В., Бирнбаум Г.В. Деменция при болезни Пика // Хрестоматия по патопсихологии / Ред. Б.В. Зейгарник и др. МГУ, 1981 (1935).

Выготский Л.С., Лурия А.Р. Этюды по истории поведения. Обезьяна, примитив, ребенок. М., 1993.

Геннеп ван А. Обряды перехода. М., 1999.

Гиренко Н.М. Социология племени. Становление социологической теории и основные компоненты социальной динамики. Л., 1991.

Гирц К. Интерпретация культур. М., 2004.

Глебкин В.В. Ритуал в советской культуре. М., 1998.

Глебкин В.В. Теоретическое мышление как культурно-исторический феномен. Дисс. … канд. филос. н. М., 2002.

Глебкин В.В. Можно ли «говорить ясно» об интеллигенции? // Труды по культурной антропологии. М., 2002. С. 91–116.

Дьяконов И.М. Архаичные мифы Востока и Запада. М., 2004.

Дьяконов И.М. Пути истории. М., 2007.

Елфимов А.Л. Клиффорд Гирц: эволюция антропологических взглядов, 1950-е–1980-е гг. // Дисс. … канд. ист. н. М., 2006.

Зинченко В.П., Мамардашвили М.К. Проблема объективного метода в психологии // Вопросы философии. 1977. № 7.

Калиновская К.П. Возрастные группы народов Восточной Африки. Структура и функция. М., 1976.

Калиновская К.П. Скотоводы Восточной Африки в XIX–XX вв. (Хозяйство и социальная организация). М., 1989.

Катагощина И.Т. Интеллектуальная элита в странах тропической Африки: университеты, власть, общество. М., 1991.

Коротаев А.В., Малков А.С., Халтурина Д.А. Законы истории. Математическое моделирование исторических макропроцессов. Демография, экономика, войны. М., 2005.

Коротаев А.В., Марков А.В., Гринин Л.Е. Макроэволюция в живой природе и обществе. М., 2008.

Коул М., Скрибнер С. Культура и мышление. Психологический очерк. М., 1977.

Кочакова Н.Б. Рождение африканской цивилизации (Ифе, Ойо, Бенин, Дагомея). М., 1986.

Кочакова Н.Б. Традиционные институты управления и власти (по материалам Нигерии и Западной Африки). М., 1993.

Леви-Строс К. Первобытное мышление. М., 1999.

Леви-Стросс К. Печальные тропики. М., 1999.

Леонтьев А.Н. Опыт структурного анализа цепных ассоциативных рядов // Избранные психологические произведения в 2 т. Т. 2. М., 1983 (1928). С. 50–71.

Лурия А.Р. Об историческом развитии познавательных процессов. М., 1974.

Лурия А.Р. Природа человеческих конфликтов: Объективное изучение дезорганизации поведения человека. М., 2002.

Лурия А.Р., Виноградова О.С. Объективное исследование динамики семантических полей // Семантическая структура слова. Психолингвистические исследования. М., 1971.

Никишенков А.А. Становление и теоретическое развитие британской социальной антропологии в XIX–XX веках. Дисс. … док. ист. н. М., 2005.

Никишенков А.А. История британской социальной антропологии. СПб., 2008.

Петренко В.Ф. Основы психосемантики. СПб., 2005.

Пономарев И.В. Меланезийский карго-культ и его интерпретация Э. Латтасом // Третий московский международный фестиваль и конференция визуальной антропологии «Камера посредник» (Москва 8–13 октября 2006 г.). М., 2006. С. 75–191.

Пономарев И.В. Культура и историческое развитие личности (о синтезе теорий Л.С. Выготского и И.М. Дьяконова в этнологии) // Этнографическое обозрение. 2007. № 4. С. 23–36.

Пономарев И.В. Дискуссионные вопросы кросс-культурных исследований влияния грамотности на когнитивное развитие и концепция симпрактического общества // Культурно-историческая психология, 2007. № 4. С. 59–67.

Пономарев И.В. Этнонациональный дискурс (психологический аспект) // Межэтническая интеграция: история, современность, перспективы. М., 2008. С. 200–215.

Попов В.А. Половозрастная стратификация и возрастные классы древнеаканского общества // Советская этнография. 1981. № 6.

Попов В.А. Половозрастная стратификация в этносоциологических реконструкциях первобытности // Советская этнография. 1982. № 1.

Романов В.Н. Историческое развитие культуры. Психолого-типологический аспект. М., 2003.

Салямон Л.С. О физиологии эмоционально-эстетических процессов // Содружество науки и тайны творчества / Отв. ред. Б.С. Мейлах. М., 1968.

Синицына И.Е. Человек и семья в Африке. М., 1989.

Синицына И.Е. В мире обычая. М., 1997.

Следзевский И.В. Хаусанские эмираты Северной Нигерии. Хозяйство и общественно-политический строй. М., 1974.

Следзевский И.В. Формирование социально-экономической структуры современной Нигерии. М., 1984.

Следзевский И.В. Архаичный культурный текст как специфический мир пространства и времени // Пространство и время в архаических и традиционных культурах. М., 1996.

Соколовский С.В. Перспективы развития концепции этнонациональной политики в Российской Федерации. М., 2004.

Тульвисте П. О теоретических проблемах исторического развития мышления // Принцип развития в психологии. М., 1978. С. 81–104.

Тульвисте П. Культурно-историческое развитие вербального мышления. Таллин, 1988.

Тульвисте Т. О детерминации рефлексии в вербальном мышлении. Дисс. … кан. психол. наук. МГУ, 1985.

Тэрнер В. Символ и ритуал. М., 1983.

Фрумкина Р.М. Интерпретация смыслов: признаки и целостности // Семантика и категоризация. М., 1991.

Шибутани Т. Социальная психология. М., 1969.

Щур Г.С. Теория поля в лингвистике. М., 1974.

Элиаде М. Священное и мирское. М., 1994.

Элиаде М. Тайные общества: обряды инициации и посвящения. М., 2002.

Элиас Н. Предисловие ко второму изданию (1968) // О процессе цивилизации. Т. 1. М., СПб., 2001. С. 5–48.

5.4 Указатель

Азанде 105–114, 117, 118, 149
Аффект 22, 23, 31, 32, 130, 135, 157, 159, 173, 176, 178, 184;
– аффективно-волютивное единство 176

Бог 86, 110

Ваи 122, 123, 135–137, 139
Вербализация 25, 43–46, 56, 59, 75, 76, 91, 92, 95, 104, 108, 111, 152;
Вербальная
– интерпретация (объяснение) 95, 128;
– логика, -логическое 29, 30, 107;
– обучение (передача знаний) 9, 55, 59, 60, 142, 152;
– операция 31;
– опосредствование 46;
– осознание 9, 46, 47, 59, 71, 77, 84, 116, 119, 142, 179;
– рефлексия 47, 72, 93;
– средство 43, 54, 57, 60, 84;
– функция 159, 179
Вирилокальный брак 97, 98, 120
Возраст 14, 15, 18, 21, 22, 55, 63, 70, 80, 97, 98, 124, 132, 133, 151, 163, 166–168 (определение);
– как критерий 14, 15, 52;
– литический/критический 167;
– паспортный/психологический 167, 168;
– подростковый 10, 20, 21, 54, 96, 102, 149
Возрастной
– класс (ранг) 13, 18, 52, 54, 63, 66;
– набор 49
Возрастная
– группа (ранго-возрастная ассоциация) 13–17, 52, 54, 61, 62, 64–67, 81, 112;
– инициация 98–101, 105;
– новообразование 164;

– периодизация 168;
– развитие 12, 149, 165–170, 173–179;
– социализация 9, 112;
– социоиндивидуальное взаимодействие 10, 101
Воля 56, 110, 111, 114, 173, 176, 178
– principia volentes 94, 106, 109–111, 114, 120;
– произвольность 48, 153, 173, 177, 179;
– высшая психологическая функция 173, 176, 178
Восприятие 16, 69, 70, 109, 117, 131, 136, 141, 152, 169;
– высшая психологическая функция 29, 169, 173, 176, 178

Гендерная
– инверсия 60;
– отличие (расхождение) 102, 104;
– отношения 63, 81;
– роль 57, 58, 60, 70, 112;
– специфика 119;
– фактор 50, 55, 58, 112
Генез
– био(социо)генез 171–173;
– лингвогенез 30–32, 109, 142, 155;
– онтогенез 10, 29, 64, 83, 151, 165, 168,170, 175, 179;
– социо(психо)генез 114, 151, 153, 168,171–173;
– филогенез 10, 29, 170, 171, 183
Гносеологический/онтологический 7, 9, 11, 37, 46, 85, 114, 170, 174, 183;
– условно-гносеологический характер 152
Гносеологически 111, 159
Гносеологическое
– основание 156;
– природа 8, 106;
– разделение 92, 113, 129;
Грамотность 18, 76, 121–128, 133, 135, 137–139, 142, 146, 148

Дети 41, 49, 50, 53, 58, 97, 98, 111–113, 133, 179

Земледельцы, земледелие 18, 39, 95
Зикр 88
Значение слова 29–31, 38, 94, 101, 126, 127, 131, 134, 154, 157, 159, 179

Инициация 15, 28, 49, 52, 54, 58, 60, 98–105, 120, 150
Интеллект 157, 179, 182, 184;
– высшая психологическая функция интеллекта (мышления) 157–159, 173, 176, 177,179

Интеллектуальный 29, 44, 46–48, 106, 111, 123, 141; см. также: *эмоционально-интеллектуальное единство*
Ислам 39–41, 61, 62, 77–79, 100

Йоруба 33, 81

Катарсис 47, 59
Когнитивная
– вариативность 126;
– каналы 46;
– процессы 32, 121, 122, 125–127, 132
– развитие 18;
– способности (навыки) 123–125, 136;
– низшая психологическая функция 159, 179
Когнитивно 104
Кризис 167 (определение);
– возрастной 20, 24, 103, 149, 151, 166, 167;
– жизненный 60, 79, 98, 99, 102;
– подростковый 20, 53, 149, 150;
– одного и трех лет 176;
– семи лет 168, 176;
– тринадцати лет 20, 21, 23–26, 60, 64, 150, 151, 161, 176, 177;
– семнадцати лет 60, 64, 150, 151, 177
Кросс-культурные исследования (психология) 10, 18, 81, 107, 121–141, 150
Культура 11, 18, 20, 24, 27, 29, 33, 38–40, 42, 72, 73, 79, 89, 90, 93, 157, 168, 172, 174;
– симпрактическая 29–30, 121, 132, 152;
– теоретическая (вербально-теоретическая) 142, 152, 154;
– традиционная 19, 29, 134
Культурно-историческая теория 29, 33, 84, 122, 128, 156

Личность 9, 17, 20, 22–25, 31, 44, 47, 48, 51, 56–58, 60, 61, 63, 68, 69, 74, 76, 84, 97, 99, 113, 116, 122, 130–132, 152, 157, 158, 160–164 (определение), 165–172;
– межличностные отношения 59, 72;
– личностная идентификация 76;
– сознательная личность 163, 166, 169–171, 173–175, 177

Магия 28, 94, 105, 110, 111, 113, 120
Матрилинейность 96–98, 103, 115, 118
Модернизация 19, 33, 41, 52, 70, 71, 74, 79, 81, 99, 100, 116, 118
Моторная низшая психологическая функция 178

Мышление 122, 125, 126, 128, 132, 134, 157–159, 161, 173;
– вербальное 29, 71, 125, 132–134, 176, 177, 184;
– научное (отвлеченно-понятийное, в научных понятиях, теоретическое, дискурсивное) 29, 32, 71, 72, 94, 130, 132, 134, 152–154;
– силлогическое 134;
– тропическое 28, 94, 106, 109, 110;
– художественно-эмоциональное 32

Нация 19, 38, 39, 42, 85, 86, 119;
– нациообразование 19, 39
Невербальное 46, 56, 57, 60, 63, 66, 68, 92, 93, 179
Неосознанное, бессознательное 44, 70, 71, 72, 77, 93, 119, 163, 164, 170, 171, 179
Ндембу 91–105, 109, 114, 115
Нупе 9, 10, 19, 36–92, 95, 96, 99–102, 104, 103, 108, 111, 112, 116–121, 149
Нуэры 50, 154

Обрезание 96, 99–103
Обряд перехода (rite de passage) 13, 50, 52, 55, 56, 61–64, 88, 102, 103
Община (сельская) 16, 17, 40, 42, 49–52, 58, 63, 76, 77, 79, 81, 128
Онтологический
– план 40;
– явление 129
«Охота на ведьм» 41, 63, 73, 116
Охота, охотники 39, 95, 96, 101, 103

Память
– высшая психологическая функция 168, 172, 173, 176, 178
Патрилинейность 41, 70, 75, 81, 96, 115
Патрилокальность 97, 98
Педология 156, 158, 160, 161, 163, 166, 168, 180
Переживание 20, 25, 46–48, 57–60, 84, 94, 99, 106, 110, 113, 150, 157, 162, 163, 165, 166, 178
Понятие
– комплексное 104, 105, 127;
– мистическое, здравого смысла 106–108;
– научное 32, 71, 105–107, 127, 132–134, 142, 150, 176;
– научные и житейские понятия 107, 125, 132, 134
Похоронный обряд 80, 81
Психика 9, 10, 24, 47, 56–59, 63, 64, 77, 82, 113, 162–166, 168, 170–173, 180

Психологической деятельности
– вербальный (вербально-теоретический) план 26, 47, 48, 129, 130, 134–136, 138, 141, 142;
– наглядно-действенный план 29, 30, 129, 131, 133–137, 141, 142

Раса 27, 86
Расширенная семья 22, 41, 67, 79
Рефлексия 48, 72, 95, 105, 132–134, 142, 152, 157, 176, 180; см. также: *вербальная рефлексия*

Сакральное 45, 74, 75, 77, 81
Самоагрессия 63, 113
Сексуальность, секс 58, 62, 101–103
Сексуальное
– возбуждение (напряжение) 58, 60, 63;
– отношения 58, 59, 63, 89, 100
Секты 41, 88
Семантическое поле 30–32, 34, 144
Сенсомоторное единство 176
Сенсорная низшая психологическая функция 178
Симпрактика 136, 148, 152–154
Ситуационная связанность 129, 134–139, 142, 148
Скотоводы 17, 50
Сознание 9, 11, 22, 24, 56, 57, 74, 99, 103, 122, 125, 126, 130, 157, 160–164 (определение), 165, 166, 168–171, 174–180;
– осознание 17, 29, 40, 43, 45–48, 71, 72, 92, 104, 108, 110, 113, 116; см. также: *вербальное осознание*;
– самооценка и самосознание 25, 129, 130, 132, 134;
– смысловое и системное строение сознания 58, 59, 61, 63, 72, 74, 84, 108, 113, 126, 176–180 (определение)
Социальный институт 40, 75, 78, 98, 116, 117, 152;
– ведовства 68, 72, 74, 117, 119, 150;
– наследования 41, 96;
– половозрастной (возрастных групп) 14–16, 50, 51, 100, 115, 150;
– потестарный 16, 118;
– ритуальный 150;
– родства 14–16, 98;
– традиционный 18, 19, 41, 63, 68, 100
Схизис 177

Уксорилокальный брак 98
Урбанизация 41

Христианство 40, 41

Шаманизм 109
Шутливые отношения 80

Эмоции 22–24, 31, 32, 43, 45–48, 63, 68–70, 105, 173, 176, 178
Эмоциональное
– возбуждение (напряжение) 43, 44, 48;
– нагруженность 104, 108, 109, 114;
– подкрепление (закрепление, фиксация) 44, 60, 66, 102;
– высшая психологическая функция 46, 48, 176, 178
Эмоционально-интеллектуальное
– единство 45, 177;
– новообразование 177;
– реакция 71–73, 113;
– средство 54, 77

5.5 Summary

I.V. Ponomariov. Developmental Socialization in Traditional Society.

In this work an approach has been proposed that chooses the *relation* between social and individual for a scientific study object instead of focus on social, traditional for sociocultural anthropology, and traditional for cross-cultural psychology focus on psychic. As we think, relying on L.S. Vygotsky's theory, this relation is given in *living throw* (переживании) the socio-individual interaction by personality, particularly in living throw the developmental interaction between adult and child in a process of transferring knowledge, skills, and moral/ethical norms; the very human consciousness is being formed in ontogeny on the basis of individual's livings throw of those social relations which are available to him. Our approach allows to come to indirect conclusions about the nature of individual consciousness and personality in a traditional society along the lines of analyzing structures, functions and social institutions which exist in this society. On the other hand it allows to correlate data obtained in an indirect way with experimental data about consciousness, thus increasing our true understanding what is human consciousness.

On the basis of our research we found two types of the socio-individual interaction: simpractical and theoretical.

Sympractical socio-individual interaction – the type of the socio-individual interaction when transferring (and fixing on psycho-individual level) of skills, knowledge, moral/ethical norms and principals of behavior takes place in a less verbalized, sensomotoric, graphic-functional manner; practical and theoretical information is little divided and almost completely obtained from those who surround a human being; that's why the orientation on the personal authoritativeness of a source is predominant when information conceived and the individual reflection constrained to this authoritativeness.

Theoretical socio-individual interaction – the type of the socio-individual interaction when transferring (and fixing on psycho-individual level) of skills, knowledge, moral/ethical norms and principals of behavior

takes place through formalized and institutionalized ways of verbal activity, through constructing categorical algorithms and plans, that is in a theoretical-informational manner; practical and theoretical information is comparatively well divided and the latter obtained predominantly at school; due to verbal awareness more individual reflection can be found in the socio-individual interaction and in different types of activity which are more realized and more voluntary than sympractical socio-individual interaction allows.

On the other hand we have been able to make some conclusions about intrapsychic processes.

We should admit that the most of social causes of adolescent crises as they described for contemporary postindustrial Europe, first of all the development of scientific concepts during school education, are absent in the studied traditional societies. But the data analyzed give us way to say, contrarily to M. Mead's conclusions, that there is social ground for existence of adolescent crises in a traditional society. As we supposed the different (from European) social functions and structures should trigger the different development of the crises. We found a confirmation of this in a fact that the very division between the crisis of 13 years and the crisis of 17 years, which is evident in European data, is not transparent in the case of traditional societies. We dare to suggest that those psychological processes that we see developed to 17 years in European societies and that are common for European and traditional society are related to the later period in a traditional society because correlating them social processes are found in the later phase as well. Of course there are not common, specific features of consciousness and personality in both societies which cannot be compared. Our suggestion should serve as working hypothesis for the future researches.

Научное издание

И.В. Пономарев
Возрастная социализация в традиционном обществе

Утверждено к печати
Институтом Африки РАН

Зав. РИО *Н.А. Ксенофонтова*
Редактор *Н.С. Ковалева*
Компьютерная верстка *Г.Н. Терениной*

И.Л. № 040962 от 26.04.99
Подписано в печать 29.04.09
Объем 12,6 п.л.
Тираж 200 экз.
Заказ № 10

Отпечатано в ПМЛ Института Африки РАН
123001, Москва, ул. Спиридоновка, 30/1