

ГЛАВА VII. Прагматика научного знания

Постараемся охарактеризовать, хотя бы очень бегло, прагматику научного знания, какой она видится, исходя из классической его концепции. Будем различать в ней исследовательскую игру и обучающую игру.

Коперник заявил, что планеты имеют круговую траекторию.[86] Истинное или ложное, это предложение содержит группу напряженностей, каждая из которых осуществляется на каждом из прагматических послов, вводимых в игру: отправителя, получателя, референта. Эти «напряженности» являются разновидностями предписаний, регулирующих приемлемость высказываний в качестве «научных».

Прежде всего, предполагается, что отправитель говорит истину о референте, в нашем примере — о траектории планет. Это значит, что его считают способным, с одной стороны, представить доказательства того, что говорит, а с другой, — что всякое высказывание, относящееся к тому же референту, но обратное или противоречащее ему, отбрасывается.

Допускается также, что получатель может дать надлежащим образом свое согласие с высказыванием, которое он слышит (или отвергнуть его). Это подразумевает, что сам он является потенциальным отправителем, поскольку, когда он формулирует свое одобрение или неодобрение, то подчиняется тому же двойному требованию — доказать или опровергнуть, — что и актуальный отправитель (Коперник). Следовательно, в потенции получатель должен обладать теми же качествами, что и отправитель: он ему ровня. Но узнать об этом мы можем тогда и только тогда, когда он заговорит. Возможно, он не умеет говорить об этом научно.

В-третьих, предполагается, что референт (траектория планет, о которой говорит Коперник) «выражен» через высказывание в форме, соответствующей тому, чем он является. Но поскольку мы не можем узнать, чем он является, иначе, как через высказывания того же, что и высказывание Коперника, порядка, то составление уравнения становится проблематичным: то, что я говорю, верно, поскольку я это доказываю; но что доказывает, что мое доказательство верно?

Научное решение данного затруднения состоит в соблюдении двойного правила. Первое есть диалектика или даже риторика юридического типа:[87] референт есть то, что предлагает аргумент для доказательства, деталь для убеждения в споре. Не «я могу доказать, поскольку действительность такова, как я сказал», но «поскольку я могу это доказать, то можно считать, что действительность такова, как я сказал».[88] Второе — метафизика: один и тот же референт не может предоставлять множество противоречащих

или необоснованных доказательств; или аргументов типа: «Бог не обманщик».[89]

Такое двойное правило поддерживает то, что наука XIX века называет верификацией, а наука XX века — фальсификацией.[90] Оно позволяет дать спору партнеров, отправителя и получателя, горизонт консенсуса. Никакой консенсус не может быть показатель истины, но предполагается, что истина высказывания не может не породить консенсус.

Это для исследования. Мы видим, что оно призывает обучение как необходимое для него дополнение. Поскольку специалисту нужен получатель его высказывания, который в свой черед может стать отправителем, т. е. партнером. Помимо того, что без обсуждения противоречий становится невозможной проверка его высказывания, компетенция без обновления также становится невозможной. В таком споре не только истинность его высказывания, но сама его компетенция ставится под вопрос, поскольку она не есть нечто раз и навсегда приобретенное, а зависит оттого, считается или нет в кругу равных предложенное высказывание чем-то подлежащим обсуждению посредством доказательств и опровержений. Истинность высказывания и компетенция высказывающего зависят, таким образом, от одобрения коллектива равных по компетенции. Следовательно, нужно формировать равных.

Дидактика обеспечивает такое воспроизводство. Она отличается от диалектической игры исследования. Для краткости, первой его предпосылкой является то, что получатель высказывания — студент — не знает того, что знает отправитель, собственно поэтому ему есть чему поучиться. Вторая предпосылка заключается в том, что он может выучиться и стать экспертом того же уровня компетенции, что и учитель.[91] Это двойное требование предполагает третье: существуют высказывания, по поводу которых уже состоявшийся обмен аргументами и приведенными доказательствами, формирующими прагматику исследования, считается достаточным, и поэтому они могут передаваться в процессе обучения в том виде, в каком есть, как не подлежащие более обсуждению истины.

Иначе говоря, преподают то, что знают: таков эксперт. Но по мере того, как студент (получатель дидактики) наращивает свою компетенцию, эксперт может дать ему знать о том, что он не знает, но хочет узнать (если этот эксперт является в то же время по меньшей мере исследователем). Так студент вводится в диалектику исследования, т. е. в игру формирования научного знания.

Если сравнить эту прагматику с прагматикой нарративного знания, то можно отметить следующие особенности:

1. Научное знание требует выбора одной из языковых игр — денотативной, и исключения других. Критерий приемлемости высказывания — оценка его истинности. Конечно, мы встречаем здесь и другие классы высказываний: вопросительные («Как объяснить, что...?») и прескриптивные («Предположим, дан исчислимый ряд элементов...»), но они здесь служат только для сочленения диалектической аргументации, и последняя должна завершиться денотативным высказыванием.[92] Следовательно, некто является ученым (в этом смысле), если способен сформулировать истинное высказывание на предмет некоего референта, и специалистом, если может сформулировать высказывания верифицируемые или

фальсифицируемые на предмет референта, принимаемого экспертами.

2. Это знание оказывается, таким образом, изолированным от других языковых игр, чье сочетание формирует социальную связь. Оно больше не является непосредственной и общепринятой составляющей, как в случае нарративного знания, но косвенной составляющей, поскольку становится профессией и образует институты, и потому что в современном обществе языковые игры реализуются в форме институтов, которые приводятся в движение квалифицированными партнерами, профессионалами. Связь между знанием и обществом (т. е. совокупностью партнеров в общей агонистике в качестве тех, кто не является профессионалами науки) экстернируется. Появляется новая проблема — отношение между научным институтом и обществом. Может ли данная проблема быть решена лишь средствами дидактики, например, согласно предположению, что всякий социальный атом может приобрести научную компетенцию?

3. В рамках исследовательской игры требуемая компетенция обращена только на пост высказывающего. Не существует особого вида компетенции получателя высказывания (она проявляется только в ситуации обучения: студент должен быть умным). Он не имеет никакой компетенции как референт. Даже если речь идет о гуманитарных науках, то референт, которым в таком случае является какой-то аспект человеческого поведения, является в принципе внешним по отношению к партнерам из научной диалектики. Здесь нет, как в нарративе, основания быть тем, о чем знание говорит, что оно есть.

4. Научное высказывание не извлекает никакой законности из того, о чем оно говорит. Даже в области педагогики его дают лишь постольку, поскольку в настоящее время его всегда можно проверить с помощью аргументов и доказательств. Само по себе, оно всегда находится в опасности «фальсификации».[93] Таким образом, знание, накопленное в ранее принятых высказываниях, всегда может быть отвергнуто. И наоборот, всякое новое высказывание, если оно противоречит высказыванию, принятому ранее как законное, может приниматься как законное только, если оно опровергнет предыдущее посредством аргументов и доказательств.

5. Научная игра содержит, следовательно, диахронную темпоральность, т. е. память и проект. Предполагается, что актуальный отправитель научного высказывания имеет познания в области высказываний, относившихся ранее к его референту (библиография) и не предлагает высказываний на ту же тему, если они не отличаются от общепризнанных. То, что мы назвали «ударением» в каждом перформансе, получило здесь преимущество над «метром», отсюда и полемическая функция этой игры. Эта диахронность, предполагающая накопление в памяти и исследование нового, в принципе, очерчивает кумулятивный процесс. «Ритм» этого последнего, который суть отношение ударения к метру, изменяется.[94]

Названные особенности известны. Однако, стоит напомнить о них по двум причинам. Во-первых, параллельное сравнение науки и ненаучного (нарративного) знания дает понять или, по крайней мере, почувствовать, что в существовании первого необходимости не больше, чем во втором, хотя и не меньше. Одно и другое сформированы совокупностями высказываний; высказывания являются «приемами», направленными на игроков в рамках

общих правил; эти правила являются специфическими для каждого знания, и «прием», который считается хорошим здесь, не может быть таким же там, за исключением каких-то совпадений.

Мы не смогли бы судить ни о существовании, ни о ценности нарративное, если бы отталкивались от научного, и наоборот: соответствующие критерии не одинаковы здесь и там. Можно было бы, конечно, удовлетворяться любованием этим разнообразием видов дискурса, как это бывает в растительном или животном мире. С другой стороны, сетовать на «утрату смысла» в эпоху постмодерна значит сожалеть, что знание больше не является в основном нарративным. Но это одно противоречие. Другое — не меньше первого и состоит в желании отделить или произвести (через такие операторы, как, например, развитие и т. п.) научное знание от нарративного, как если бы это последнее содержало первое в зародыше.

Между тем, виды языка, как и живые виды, вступают между собой в отношения и, надо признать, не всегда гармоничные. Другая причина, которая может оправдать беглое напоминание характеристик языковой игры науки, касается конкретно ее соотношения с нарративным знанием. Мы уже сказали, что это последнее не придает большого значения вопросу своей легитимации; оно подтверждает самое себя через передачу своей прагматики и потому не прибегает к аргументации или приведению доказательств. Именно поэтому оно соединяет непонимание проблем научного дискурса с определенной толерантностью к нему: оно рассматривает его всего лишь как разновидность в семье нарративных культур.[95] Обратное неверно. Научное задается вопросом о законности нарративных высказываний и констатирует, что они никогда не подчиняются аргументам и доказательствам.[96] Оно относит их к другой ментальности: дикой, примитивной, недоразвитой, отсталой, отчужденной, основанной на мнении, обычаях, авторитете, предубеждениях, незнании, идеологии. Рассказы являются вымыслами, мифами, легендами, годными для женщин и детей. В лучшем случае, в эту темноту обскурантизма пытаются впустить луч света, цивилизовать, обучить, развить

Такое неравное отношение есть эффект присущий правилам всякой игры. Его признаки известны. Свидетельство тому — вся история культурного империализма, начиная с первых шагов Запада. Главное, знать его содержание, которое отличает его от всех других: оно продиктовано требованием легитимации.

Версия #1

Зверобой создал 1 января 2026 19:34:09

Зверобой обновил 1 января 2026 19:34:48