

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАУК
ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ

**ДИСКУРС
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ
ИССЛЕДОВАНИЯ**

Ответственные редакторы:

Н. Д. Павлова, И. А. Зачесова



ИЗДАТЕЛЬСТВО
«ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ РАН»
МОСКВА – 2011

УДК 159.9
ББК 88
Д 48

СОДЕРЖАНИЕ

Все права защищены.

*Любое использование материалов данной книги полностью
или частично без разрешения правообладателя запрещается*

Д 48 Дискурс в современном мире. Психологические исследования /
Под ред. Н. Д. Павловой и И. А. Зачесовой. – М.: Издательство
«Институт психологии РАН», 2011. – 368 с. (Труды Института
психологии РАН)

ISBN 978-5-9270-0216-0

УДК 159.9

ББК 88

Монография посвящена изучению дискурса – речи в условиях реальной коммуникативной практики, живого общения в неразрывной связанности с ситуацией и социокультурным контекстом, представлениями, отношениями, установками общающихся субъектов. Основная направленность книги – анализ психосоциальных факторов, влияющих на организацию дискурса и обуславливающих многообразие его видов в различных социальных контекстах. На новом уровне знания решаются вопросы проявления в дискурсе мотивационных состояний субъекта, дискурсивных способностей, тонкой организации разговора, включенной в механизм взаимодействия собеседников, эффектов дискурсивного воздействия. Большое внимание уделяется изучению интенционального пространства дискурса, выступающего его психологической основой и во многом определяющего выбор средств выражения, приемы воздействия, круг обсуждаемых тем.

*Издание осуществлено при финансовой поддержке Российского
гуманитарного фонда (РГНФ), грант № 11-06-16002д*

© Учреждение Российской академии наук
Институт психологии РАН, 2011

ISBN 978-5-9270-0216-0

Введение 5

Раздел 1. Дискурс и социальный контекст

Глава 1. Политический дискурс
и его интенциональное пространство 15

Глава 2. Повседневный бытовой дискурс: организация
и функционирование в семейном общении 50

Глава 3. Научный дискурс и проявление
в нем интенции самопрезентации субъекта. 98

Глава 4. Дискурс психологического консультирования 123

Раздел 2. Дискурс и личность

Глава 5. Проявление в дискурсе мотивации субъекта 143

Глава 6. Дискурс и психологическое самочувствие
личности. 194

Глава 7. Типология и личностные корреляты
дискурсивных стратегий межкультурного
взаимодействия. 205

Раздел 3. Дискурс и познание

Глава 8. Специфика научного дискурса
в исследованиях познавательных способностей 219

Глава 9. Функционирование метафоры в дискурсе 238

Раздел 4. Дискурс и психологическое развитие

Глава 10. Возрастные особенности детского дискурса	271
Глава 11. Педагогический дискурс в современной школе	295
Глава 12. Дискурсивные способности: операционализация и психометрическое обоснование.	328
Литература	351
Об авторах	368

ВВЕДЕНИЕ

В свое время, когда психолингвистика только формировалась, ее основным объектом были отдельные предположения, обычно специально сконструированные. В дальнейшем в центре внимания оказалась единица более крупная – текст. Настоящая книга обращена к изучению дискурса – речи в условиях реальной коммуникации, живого общения, в неразрывной связи с ситуацией и социокультурным контекстом, представлениями, отношениями, установками общающихся сторон. Именно дискурс, всплеск интереса к которому приходится на 1990-е годы, активно исследуется сегодня психологами, лингвистами, социологами, антропологами, этнографами, философами. По этой теме регулярно публикуются статьи и монографии, проводятся научные конференции. Дискурс становится самостоятельной областью междисциплинарных исследований, в которой интеграция представлений и интенсивный диалог специалистов разных наук позволяют ставить и решать проблемы, многие из которых были скрыты прежде границами между разделами знания.

Эти проблемы так или иначе связаны с осмыслением разговорной практики, форм речевого общения, бытующих в различных ситуациях и социокультурных контекстах. Неудивительно поэтому, что важным фактором, стимулирующим развитие исследований, выступает усиление роли коммуникации в современном мире, осознание того, что дискурс способен влиять на состояние общества и на те процессы, которые в нем происходят.

В XXI в. человечество вступает в фазу, когда не только кардинально расширяются возможности дистантного речевого общения и изменяются его формы; картина мира, создаваемая средствами массовой информации, как и виртуальный мир Интернета, приобретают значение второй реальности. Это дает основания говорить

о нарастании информационных потоков и вместе с тем об информационных технологиях и конструировании дискурсов как веянии времени. Наряду с проблемой дискурсивного воздействия и обеспечения мер информационной психологической безопасности первостепенную значимость приобретают связанная с дискурсом стратификация общества, выраженные в нем социально-психологические, когнитивные, культурно-символические аспекты человеческой деятельности. В условиях современного динамично развивающегося мира эффективность действий людей, предполагающая включение в разнообразные социальные контексты, во многом зависит от их дискурсивных способностей.

Хотя понятие дискурса получает распространение в психологических исследованиях и является основным для коммуникативной психолингвистики, дискурсивной психологии, некоторых школ психологии личности и психотерапии, оно до сих пор еще не вошло в основной тезаурус психологической – науки.

Этот термин пришел в психологию из филологии, и его трактовка претерпела значительную эволюцию. Если в 70–80-е годы XX в. дискурс во многих работах понимается как последовательность связанных по смыслу предложений и употребляется практически синонимично термину *текст*, то в дальнейшем эти понятия дифференцируются. *Дискурс* и *текст* соотносятся как процесс и продукт речевого общения, как динамичное и статичное. Акцентируя коммуникативный характер явления, его чувствительность к конкретной социальной ситуации, в понятие дискурса включают психологические, социальные, культурные факторы, существенные для его производства и понимания (Дейк, 1989; Караулов, 1987; Кибрик, 1996). Дискурс характеризуется как речь, «погруженная в жизнь» (Арутюнова, 1998), «коммуникативное событие в прагматическом контексте» (Дейк, 1989). Это компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания (Арутюнова, 1998), социальная деятельность в условиях реального мира (Harre, Stearns, 1995), коррелят определенной общественной практики, за которым стоит социально, идеологически и исторически обусловленная ментальность (Степанов, 1995; Серио, 1999; Чернявская, 2006).

Разнообразие трактовок обнаруживает многогранность явления. Как и *коммуникация*, *понимание*, другие широко употребляющиеся понятия, *дискурс* допускает различные научные интерпретации. Одной своей стороной он обращен к ситуации. Собеседники, вступающие в коммуникацию, имеют определенные цели, на достижение которых направлен дискурс. Дискурс обращен к ситуации и в том смысле, что различный социокультурный контекст задает правила

ведения разговора, адекватные формы выражения, транслирует разделяемые членами общества системы значений и ценностей. Другой своей стороной дискурс обращен к человеку. Коммуниканты вступают во взаимодействие, оказывают воздействия, реализуют власть. В дискурсе отражаются представления говорящих о мире, их мнения, отношения, установки, интенции. В понятие дискурса включаются также когнитивные факторы, обеспечивающие оперирование вербальным материалом.

Широкое понимание дискурса, охватывающее разные его стороны – объективную и субъективную, субъектную и интерсубъектную, делает это понятие релевантным для многих научных направлений и школ, имеющих различные корни. Так, изучение культурно-символических и социально-психологических аспектов человеческой деятельности в дискурсе во многом стимулировали идеи постструктурализма, работы К. Леви-Строса, М. Фуко, Ж. Дерриды, Р. Барта, Ж. Лакана. Большое влияние на становление области оказала этнометодологическая традиция в социологии, ориентированная на изучение повседневного разговора и положившая начало современному конверсативному анализу (Г. Сакс, Э. Щеглов, Г. Джефферсон и др.). Широко востребованы в исследовании дискурса идеи символического интеракционизма (Дж. Мид, Г. Блумер, Э. Гоффман) и социального конструкционизма (Р. Харре, Дж. Шоттер, К. Джерджен), которые получают развитие, в частности, в рамках дискурсивной психологии (Р. Харре, Дж. Поттер, Д. Эдвардс).

Что касается наук речезыковых, их обращение к дискурсу, стремление исследовать не абстрактный язык, не речь «как таковую», а живую речь в условиях реального общения во многом обусловили установки системного подхода, исследования общения, развернувшиеся в 80-е годы (Б. Ф. Ломов, А. А. Бодалев, Н. Н. Обозов и др.). Развитие подходов к дискурсу подготавливали исследования семантики текста (Н. И. Жинкин, И. А. Зимняя, Т. ван Дейк, В. Дреслер), прагматические теории (Дж. Остин, Дж. Серль, П. Грайс). Истоки теории дискурса усматривают также в работах М. М. Бахтина, в исследованиях разговорной речи (Е. А. Земская, О. А. Лаптева, О. Б. Сиротинина), в психолингвистических теориях, моделирующих процессы оперирования текстом (А. А. Леонтьев, Т. Н. Ушакова, Т. ван Дейк, В. Кинч).

Синтез этих и других научных представлений и теорий, касающихся процессов коммуникации, их связи с личностью, когнитивной сферой, социумом и культурой, оказался чрезвычайно плодотворным для изучения рассматриваемой области, составив концепту-

альную базу исследовательских подходов, которые получили распространение.

Характеризуя сложившиеся подходы в целом, важно отметить, что при всем различии научных школ и направлений в фокусе исследований находятся способы организации дискурса, естественные дискурсивные формы. Отсюда большое внимание к методическим вопросам: значимость приобретают не только аналитические приемы и техники, но и процедуры сбора, обработки, транскрипции материала. Психосоциальная природа дискурса требует особых, нетрадиционных подходов, причем наиболее релевантными оказываются качественные интерпретативные методы научного анализа, которые именно здесь получают преимущественное развитие и широко используются.

Можно говорить о комплексе общих идей, в совокупности характеризующих сложившиеся исследовательские установки. Так, утверждается представление о неадекватной суженности информационно-кодовой модели общения: смысл, который передается высказываниями и вовсе не обязательно осознанно и намеренно в них вкладывается, подлежит интерпретации. Он выводится адресатом, исходящим из ситуации, знания собеседника, коммуникативных конвенций. В этой связи необходимо подчеркнуть кардинальную роль в дискурсе факторов ситуации и психологических характеристик общающихся субъектов. С исследовательских позиций так же, как в коммуникативной практике, чтобы уяснить смысл сказанного, требуется знать ситуацию, представлять, кто говорит, кому высказывания адресуются.

Соответственно расширяется представление о системе знаний – «коммуникативной, или дискурсивной, компетенции», которая необходима, чтобы включаться в речевое общение. Помимо знания языка, правил построения предложений и их соподчинения, коммуникативная компетенция включает: знания о мире, о контекстах и ситуациях, правила общения, прагматические правила, относящиеся к способам достижения коммуникативных целей и мн. др.

Первостепенную важность в изучении дискурса приобретают процесс интеракции и категория интенциональности – намерения, нужды, желания, направляющие действия участников и их включение в разговор. При этом взгляд на речь как инструмент, которым человек пользуется, воздействуя на адресата, получивший распространение при изучении речи «как таковой» (субъект-объектные отношения), уступает место представлению о межсубъектности коммуникации (субъект-субъектная парадигма), связанному в науке с работами Б. Ф. Ломова и его школы.

Все более широко востребуется понимание дискурса как конституирующего элемента культуры, социальных отношений, образа Я и Других. Коммуникация не является только каналом передачи информации, ее бесстрастным проводником: в дискурсе вырабатываются и воспроизводятся системы значений, разделяемых членами общества, и создается социальный мир. Функционируя в определенном социальном пространстве, дискурс не только отражает происходящие в нем процессы, но и формирует социальную идентичность, мнения, представления, отношения, установки.

В целом можно констатировать: представление о закономерностях формирования и передачи смысла, о том, что должен знать и уметь человек, включающийся в дискурсивную практику, значительно усложнилось и расширилось. Дискурс предстает как подчиненное сложной системе детерминант многогранное и многоуровневое психосоциальное явление, с разных сторон включенное в жизнь человека и общества.

Это поднимает множество новых вопросов, касающихся механизмов формирования и функционирования дискурса. В их числе вопрос о дискурсивных способностях, проблемы понимания, в частности, понимания интенционального аспекта высказываний, изучение тонкой организации разговора, включенной в механизм взаимодействия собеседников, влияние факторов ситуации и психологических особенностей общающихся субъектов.

Эти и другие вопросы, встающие сегодня в исследованиях дискурса, рассматриваются в цикле работ, представленных в настоящей книге. Ее основная направленность – изучение реального многообразия дискурсивной практики, анализ психосоциальных факторов, влияющих на организацию дискурса в различных социальных контекстах. Подготовленная сотрудниками лаборатории психологии речи и психолингвистики Института психологии РАН монография обобщает и систематизирует ранее начатые исследования дискурса (Психологические исследования..., 2002; Проблемы психологии..., 2005; Ситуационная и личностная..., 2007), принципиально их дополняет и развивает.

Соответственно этому сложилось и содержание книги. Наряду с общими вопросами организации дискурса, дискурс-анализа и пр., рассматриваются особенности дискурса в разных сферах действительности (политической, повседневно-бытовой, научной), выходящие на дискурс проблемы личности и межличностных отношений, аспекты дискурсивной практики, связанные с формированием картины мира и психологическим развитием. Большое внимание уделяется вопросам интенциональной организации дискурса,

которые тесно связаны как с личностной сферой, так и с социальным контекстом и выступают интегрирующим началом многих представленных работ.

Первый раздел книги посвящен изучению дискурса, функционирующего в разных сферах действительности. В современной жизни человек реально сталкивается с множеством специфических дискурсов, относящихся к той или иной области социального пространства. Некоторые сферы человеческой деятельности имеют преимущественно дискурсивный характер. При этом каждый из видов дискурса имеет свое лицо. Выдвигается представление, согласно которому своеобразие видов дискурса во многом определяется их интенциональной основой. Характеризуются интенциональное пространство предвыборного политического дискурса, интенциональные параметры повседневных бытовых диалогов, роль и проявление в научном и других видах дискурса интенции самопрезентации субъекта. Выявляется влияние актуальных интенций коммуникантов на выбор средств выражения, особенности взаимодействия, складывающиеся взаимоотношения, используемые приемы речевого воздействия.

Второй раздел книги обращен к теме «Дискурс и личность», при рассмотрении которой внимание уделяется как проявлению в дискурсе личностных особенностей субъектов общения, так и воздействию дискурса на психологическую жизнь личности. На основе соотнесения различных психодиагностических подходов анализируются проявляющиеся в дискурсе мотивационные состояния и демонстрируются возможности методических средств современного контент-анализа. Разрабатываются подходы к изучению интегральных эффектов дискурсивного воздействия в развитии и функционировании личности в масштабах ее жизненного пути. Выявляются личностные корреляты дискурсивных стратегий межкультурного взаимодействия, используемых при столкновении с дискриминацией и негативным отношением к этносу.

Исследования, представленные в третьем разделе книги, обращены к изучению репрезентируемой в дискурсе картины действительности. Поскольку семантическая функция выступает на первый план в научном дискурсе, преимущественное внимание уделяется именно ему. Анализируются особенности описания научных данных по проблеме способностей и характеризуются варианты научного дискурса: нормативный, экспертный и прагматический – определяемый коммуникативными целями автора в отношении адресата. В плане реализации семантической и коммуникативной функции рассматриваются случаи использования метафоры в научном, по-

литическом и педагогическом дискурсе. Выявляются способы концептуализации действительности, задаваемые метафорическими моделями, и их изменения в зависимости от коммуникативной цели адресанта.

В заключительном разделе монографии представлены исследования аспектов дискурсивной практики, связанных с психологическим развитием. Разрабатываются подходы к анализу детского дискурса, характеризуются особенности речевого взаимодействия детей в разных возрастных группах. В контексте актуальной проблематики реформирования образования обсуждаются особенности сложившихся форм педагогического дискурса и обосновывается необходимость совершенствования навыков учебного диалога и сознательной регуляции способов взаимодействия с детьми. Специальное внимание уделяется особым дискурсивным способностям и их роли на разных этапах обучения.

Актуальность тематики, затрагивающей, наряду с проблемами общей психологии, вопросы социальной и педагогической психологии, психодиагностики, психологии личности и развития, а также большой интерес, который исследования дискурса вызывают у специалистов смежных наук, позволяют надеяться, что представленная книга найдет отклик у научной общественности.

* * *

Книга подготовлена к печати лабораторией психологии речи и психолингвистики Института психологии РАН. В авторский коллектив входят ведущие специалисты, активно разрабатывающие проблемы психологии дискурса: К. И. Алексеев (глава 9), Н. А. Алмаев (глава 5), А. Н. Воронин (главы 8, 12), Н. Б. Горюнова (глава 8), И. А. Зачесова (главы 2, 10, 11), Т. А. Кубрак (главы 3, 4), В. В. Латынов (главы 6, 7), Н. Д. Павлова (введение, глава 1).

Раздел 1
ДИСКУРС И СОЦИАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ

ГЛАВА 1

ПОЛИТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС И ЕГО ИНТЕНЦИОНАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО

Один из видов дискурса, с которым мы сталкиваемся постоянно, – политический. Политики выступают по телевидению и радио, дают интервью, пишут статьи, издают законы и другие политические документы, принимают участие в дискуссиях, иногда напрямую общаются с населением. Их высказывания комментируются аналитиками, репортажи о проведенных встречах и совещаниях составляют важную часть информационных программ. Неудивительно, что даже люди, далекие от политики, обсуждают в повседневном общении политические проблемы и новости, становясь участниками политического процесса (Тард, 1998). Политический дискурс может воодушевлять, консолидировать, внушать оптимизм или, напротив, приводить в отчаяние. Влияние, которое он оказывает на жизнь человека и общества, трудно переоценить. Выступая как мощный властный ресурс, с помощью которого государственные и общественные институты осуществляют свою самопрезентацию и легитимацию, политический дискурс формирует образ политической реальности, позиционируют в нем социальных субъектов, транслирует представления, ценности и установки, служит социальной идентификации и интеграции.

С усилением политизации и медиатизации общества интерес к изучению политического дискурса неуклонно возрастает. На Западе исследования в этой области начали интенсивно развиваться во второй половине прошлого века, хотя изучение языка политики имеет глубокие научные корни (Гуревич, 2008). В нашей стране развертывание исследований стимулировала эпоха перестройки.

Сегодня поток публикаций по этой теме огромен. Политологи говорят даже о становлении особой научной дисциплины – политического дискурс-анализа (political discourse analysis), возможности

которого в изучении политических процессов в обществе признаются масштабными и многообещающими (Герасимов, Ильин, 2002).

Широко исследуется языковое поле политики, в том числе характерное для тоталитарной власти, специфические тенденции, проявляющиеся в современный период (Сорокин, 1997; Баранов, 1997; Серю, 1999; серия сборников «Политический дискурс в России» – 2007, 2008; и др.). Выявляются общие особенности политического дискурса, такие как смысловая неопределенность, фантомность денотатов, фидеистичность, преобладание воздействия и оценки над информированием. Анализируются базовые концепты политического дискурса – «власть», «народ», «политика», «государство», особенности их осмысления, дискурсивное воплощение, образ в массовом сознании, представленные в дискурсе политические символы, мифологемы и идеологемы (Купина, 1995; Ильин, 1997; Водак, 2000; Филинский, 2002; Шейгал, 2004).

Поскольку ведущей функцией политического дискурса выступает функция регулятивная, большое внимание уделяется заложенным в нем возможностям манипулирования сознанием и осуществления социальной власти. Рассматриваются используемые политиками риторические приемы и манипулятивные стратегии – гиперболизация, употребление эвфемизмов, ярлыки и пр. (Дейк, 1994; Чернявская, 2006; Леонтьев, 2008; Иссерс, 2008). Подчеркивается, что сам выбор альтернативных способов описания ситуации влияет на понимание высказываний адресатом (Блакар, 1987; Михальская, 1996; Баранов и др., 2004). В этой связи большой интерес представляют исследования дискурсивной психологии, в которых выявляются способы описания в дискурсе событий и фактов с целью оказания воздействия (Harre, Stearns, 1995; Potter, 1996), а также материалы критического дискурс-анализа, раскрывающие манипулятивный потенциал транслируемых дискурсом социальных представлений, выраженные в нем отношения подчинения, неравенства, дискриминации, этнические и другие предубеждения (ван Дейк, 1994; Водак, 2000; van Dijk, 1998, 2004, 2006).

Распространенная тема исследований – дискурсивная практика известных политиков. Анализируются особенности используемых ими риторических стратегий, способы взаимодействия с аудиторией, создаваемый в дискурсе индивидуальный образ (Китайгородская, Розанова, 2003; Шестопал, Новикова-Грундт, 1996; Паршина, 2004; Иссерс, 2008). С помощью методов контент-анализа и когнитивного картирования выявляются ценностные ориентации политических деятелей, их склонность к конфликту или сотрудничеству, харак-

тер тех или иных фрагментов картины мира (Дука, 1998; Волкова, 2000; и др.).

Политический дискурс отличают не только обычные для него дискурсивные практики, но и совокупность тем, становящихся предметом обсуждения. Тематический мониторинг проводится с целью описания динамических изменений тематики с течением времени, фиксации тем, актуальных в определенный период, значимых для тех или иных политических сил, для чего в последние годы разрабатываются стандартизированные программы компьютерной обработки данных (Баранов и др., 2004).

Получают распространение исследования, ориентированные на когнитивный и социокогнитивный подходы дискурс-анализа. Когнитивная база политического дискурса моделируется на основе анализа концептов дискурса и используемых метафорических моделей, изучения стереотипов, лежащих в основе политических предубеждений (Ильин, 1997; Баранов, 2004; van Dijk, 1997). Реконструируются также ментальные схемы субъектов, имеющие идеологическую обусловленность, исследуется их влияние на дискурсивную практику – используемые риторические приемы, обсуждаемую тематику и пр. (van Dijk, 1998).

Не ускользает из поля зрения исследователей и многообразие жанров политического дискурса: выступление в печати, политический документ, интервью, митинг, предвыборная полемика (Китайгородская, Розанова, 2003; Филинский, 2002; Проскуряков, 1999). Кроме того, поскольку политическая коммуникация тесно связана со средствами массовой информации, актуальность приобретает проблема соотношения масс-медийного и политического дискурса (Шейгал, 2004), данные изучения телевизионной коммуникации, коммуникативных установок зрительской аудитории, восприятия экранных образов (Матвеева, 2002; Матвеева, Анিকেева, Мочалова, 2002).

Очевидно, нет необходимости подчеркивать масштабность и значимость проводимых исследований. Об этом свидетельствует и охват проблематики, и многообразие исследовательских подходов, и сам факт обращения к политическому дискурсу многих авторитетных специалистов из разных областей гуманитарной науки.

Вместе с тем, не умаляя значения других направлений исследования, можно выделить аспект, который, как нам представляется, выступает одним из важнейших. Это интенциональная специфика дискурса, его интенциональный подтекст, составляющий психологическую основу дискурса и во многом определяющий выбор средств выражения, приемы воздействия, круг обсуждаемых

тем. С какими интенциями вступают в коммуникацию политики, как эти интенции реализуются в речи – рассмотрение этих вопросов принципиально в понимании психосоциальных факторов, влияющих на организацию дискурса и обуславливающих его специфику в разных социальных контекстах.

К изучению проявляющихся в дискурсе интенций политиков обращен цикл исследований, проведенных с позиций интенмент-анализа.

1 **Интенмент-анализ политического дискурса**

Интенмент-анализ – психологический метод изучения интенций, который разработан в лаборатории психологии речи и психолингвистики Института психологии РАН, – направлен на реконструкцию стоящих за речью интенций коммуникантов и выявление их влияния на организацию дискурса. Хотя изучение интенциональных аспектов речи осуществляется также с позиций других подходов (в первую очередь, лингвистической прагматики, ориентированной на теорию речевых актов), важной особенностью интенмент-анализа выступает его обращенность к аутентичным речевым материалам, таким интенциональным характеристикам, которые непосредственно связаны с ходом коммуникации, практической деятельностью участников. Интенции, трактуемые нами в широком смысле как предметные направленности субъекта, образуют основу и глубинное психологическое содержание речи, которое непосредственно связано с целями деятельности и видением мира субъектом, его желаниями, нуждами, установками. Без обращения к интенциональному плану дискурса невозможно уяснить не только, почему и зачем осуществляется коммуникация, но, что не менее важно, и ее результаты.

Теоретические и методические установки интенмент-анализа подробно рассмотрены в ряде публикаций (Ушакова и др., 2000; Павлова, 2002; Павлова и др., 2005). При анализе дискурса основными являются следующие принципы. Во-первых, учитывая проблемы, с которыми сталкиваются исследователи (Теория речевых актов, 1986; Hindelang, 1994), мы полагаем, что невозможно ограничиваться идентификацией интенций, выражаемых каждым высказыванием как таковым; требуется рассматривать не столько отдельные речевые акты, сколько их соотношение и взаимосвязь. Во-вторых, необходимо учитывать как типовые осознаваемые намерения (просьба, приказ), так и другие, возможно, неосознаваемые интенции (представить себя в определенном свете, выразить отношение к партнеру и др.), которые воспринимаются адресатом и составляют психологическую реальность коммуникации. В-третьих,

поскольку в выражении и распознавании интенций существенны определенные условия и психологические предпосылки, при проведении исследований важно опираться на коммуникативный контекст, знать ситуацию, в которой находятся коммуниканты. Наконец, в соответствии с тем, что передача интенций в общении основывается на интерпретации, интенмент-анализ также строится на интерпретации и субъективном оценивании. Поскольку, однако, возможности понимания речи ее адресатом и сторонним человеком (исследователем) во многих случаях неодинаковы, мы обращаемся, в первую очередь, к институциональным видам дискурса, а также к диалогической речи, обнаруживающей понимание говорящего его собеседником. Во всех случаях важной составляющей исследования является валидизация получаемых результатов.

Применительно к конкретным исследовательским задачам очерченный подход реализуется в нескольких методических вариантах. Разработана методика, предусматривающая выявление и квалификацию интенций на основе экспертного оценивания, что сближается с психосемантической традицией (Ушакова и др., 1999). В других вариантах процедура исследования предполагает выделение отдельных интенциональных элементов и использование специальных систем кодирования (Латынов, 2000). Ряд методик сочетает процедуры экспертного интенмент-анализа дискурса и его субъективного шкалирования испытуемыми (Павлова, Пескова, 2007). Апробированы также техника интенмент-анализа диалога в условиях непосредственного общения собеседников (Зачесова, 2002, 2003), приемы исследования, соотнесенные с выражением конкретных, в том числе провокативных интенций (Кубрак, 2007), способы анализа интенциональности используемых в речи метафор (Алексеев, 2000) и др.

Круг вопросов, которые исследуются сегодня с использованием интенмент-анализа, достаточно широк. Он применяется для изучения механизмов речи и речевого онтогенеза (Ушакова, 2004), исследования процесса речевого взаимодействия (Зачесова, 2007; Павлова, 2005), анализа педагогической и психотерапевтической практики (Шустова, 2005, 2007; Кубрак, 2007), решения задач психологической экспертизы и др.

Важно подчеркнуть, однако, что традиции интенмент-анализа как особого теоретико-экспериментального подхода были заложены именно при изучении материалов политического характера.

Первым шагом в указанном направлении стала коллективная монография, посвященная изучению конфликтных политических дискуссий (Ушакова и др., 1995). В ней был описан так называемый «конфликтный треугольник» – характерная интенциональная струк-

тура конфликтных обсуждений, обнаруживающая акцентированность сознания участников на узком круге объектов: себе и своих сторонниках, политическом противнике и третьей стороне. Если на себя устремлены интенции позитивной оценки, то противнику выражается критика, обвинение, угроза; в адрес третьей стороны высказывается как критика, так и одобрение, оказываются также побуждающие воздействия. Были эксплицированы «ментальные карты» участников конфликта, обнаруживающие видение политической реальности противоборствующими сторонами, и трансформация этого видения с течением времени. На материале политических интервью описана интенциональная специфика диалогов, проявляющаяся в структуре взаимодействия, позиции собеседников, складывающихся отношениях.

Эти и другие полученные результаты позволили обратиться далее к анализу предвыборных выступлений и дискуссий (Ушакова и др., 2000). На основе материалов, представленных в периодической печати, было показано, что в ситуации предвыборной борьбы интенциональная структура типа «конфликтного треугольника» обычно дополняется четвертым элементом – направленностью на анализ действительности. В общем случае устремления участников характеризует направленность на себя (представление в выигрышном свете), на политического противника (дискредитация), на окружающую действительность (анализ) и третью сторону (оказание воздействия). При этом возрастает разнообразие выражаемых в речи интенций, в числе которых отмечаются такие интенции, как самоохранение, размежевание, предупреждение, и пр.

Кроме того, важным результатом работ, выполненных на модели телевизионных предвыборных выступлений, стало выявление взаимосвязанности реализуемых в речи интенций субъекта и их подчинения (Павлова, 2000, 2002). На этой основе обосновано представление об интенциональной структуре дискурса как целостной иерархически организованной системе, в которой ведущей является направленность на оказание воздействия.

Проведенные исследования, заложив основу подхода, открыли перспективу дальнейшего изучения темы.

Актуальной задачей становятся детализация и систематическое описание интенциональной основы дискурса. Закономерные вопросы: совокупностью каких конкретных интенций, показательных для предвыборной коммуникации, представлены основные интенциональные направленности участников? Как эти интенции соотносятся между собой? Каково их дискурсивное воплощение? Продвижение исследований в этом направлении предусматривает

моделирование интенционального пространства дискурса – совокупности интенций и интенциональных структур, свойственной предвыборной ситуации и составляющих ее психологическую основу.

2 Интенциональное пространство предвыборного дискурса

В соответствии с очерченной задачей мы обратились к материалам последних выборов в Государственную Думу (2003, 2007) и президентских кампаний 2004 и 2008 гг. Использовались также ранее собранные данные, относящиеся к выборам Президента РФ 1996 г. Анализировались телевизионные предвыборные выступления и дискуссии, что обеспечивало, с одной стороны, единообразие условий коммуникации, с другой – общеизвестность материала и, соответственно, возможность широкой апробации подхода и оценки результатов, к которым приходит исследование.

Выступления записывались на пленку и затем стенографировались по специальной системе, учитывающей паузы, самокоррекции, другие особенности устной формы (Atkinson, Heritage, 1984). Выборку составили более 150 транскриптов предвыборного дискурса.

Анализ строился в несколько этапов, предусматривающих последовательную детализацию интенциональной структуры выступлений. На первом этапе выявлялась функциональная направленность высказываний и квалифицировались основные интенции, характерные для рассматриваемой ситуации. Моделировались способы выражения интенций в речи и типовые варианты интенциональной структуры выступлений.

Типовые интенции и интенциональные структуры, выявленные на первом этапе, подвергались далее содержательной спецификации. На втором этапе исследования на основе анализа основных объектов обсуждения и атрибутируемых им характеристик выяснялось, какое конкретно содержательное «наполнение» имеют типовые интенции в различных выступлениях. К примеру, обычное для предвыборной ситуации стремление представить себя в выигрышном свете раскрывалось через характеристику основных линий самопрезентации, т. е. тех позитивов, которые говорящие стремятся поставить себе в заслугу. Если на выходе предыдущего этапа анализ дает типовые интенциональные характеристики предвыборных выступлений, то здесь результатом является выявление их интенциональной специфики.

Задача третьего заключительного этапа состояла в том, чтобы выявить связь интенциональных особенностей выступлений с ориентацией говорящего на определенную аудиторию. С исполь-

зованием варианта логико-семантического анализа устанавливалось, какое представление об адресате должен иметь выступающий, чтобы нечто обещать, обвинять, декларировать, высвечивать свои преимущества перед конкурентами. Реконструировалось представление кандидатов о своем избирателе и сопряженная с ним диалогическая направленность выступления. Валидации результатов исследования служила экспертная оценка.

Подобный анализ позволяет характеризовать общее и особенное в интенциональной структуре выступлений: выявляются типовые интенции и интенциональные структуры и вместе с тем специфика интенционального состояния кандидата, связанная с ориентацией на определенного адресата*.

Остановимся на основных полученных результатах, ориентируясь главным образом на типовые характеристики предвыборного дискурса.

В общей сложности по результатам исследования, проведенного совместно с аспирантами ГАУГН А. А. Григорьевой и Е. А. Песковой, реконструировано более 50 интенциональных компонентов, обычных для предвыборных выступлений. В обобщенной форме данные исследования представлены на рисунке 1.

Можно видеть, что основу интенциональной организации дискурса формируют: направленность кандидатов на избирателя, направленность на себя и сторонников, интенциональная направленность на политического оппонента и направленность на окружающую действительность (показано стрелками). Эти типовые интенциональные направленности имеют характерные составляющие, представленные совокупностью конкретных интенций (правое поле рисунка).

Направленность на избирателя в общем случае предполагает его привлечение, а также консолидацию и активизацию. Политик стремится завоевать внимание, вовлечь избирателя в обсуждение, продемонстрировать значимость и пр., т. е. привлечь. Одновременно он устремлен к тому, чтобы стимулировать избирателя к объединению, возбудить недовольство и негативное отношение к «чужим» (консолидация), а также побудить к действиям, воодушевить, предупредить нежелательные действия, предостеречь и даже запугать (активизация).

Направленность на себя и своих сторонников проявляется как апологизация личных качеств и действий и вместе с тем иден-

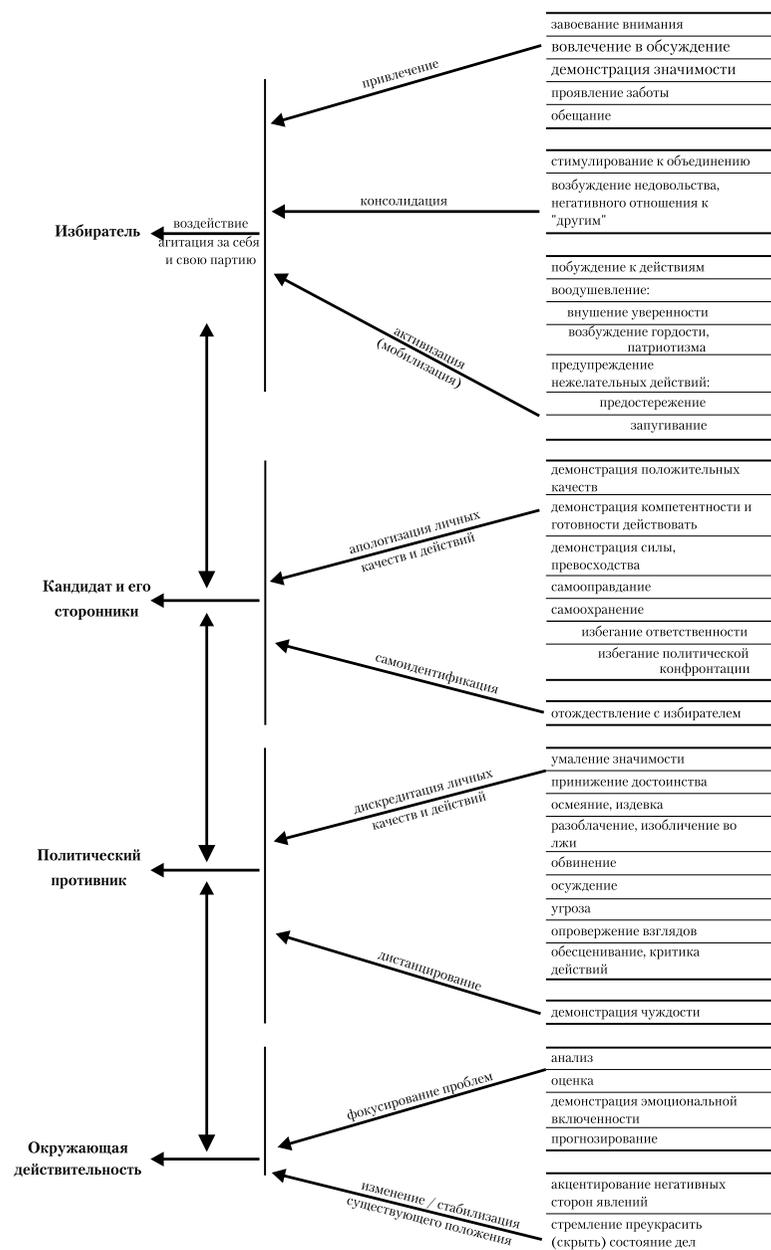


Рис. 1. Интенциональное пространство предвыборного политического дискурса (пояснения в тексте)

* Данный методический вариант интент-анализа был апробирован нами на материалах выборов Президента РФ 1996 г. и подробно описан (Павлова, 2000, 2002).

тификация, отождествление с избирателем. Характерны интенции манифестировать социально одобряемые качества (смелость, честность и пр.), показать компетентность и готовность действовать, оправдать негативные факты. Нередко также проявление «самоохранительных» интенций: стремления избежать политической конфронтации, ответственности за свои слова и поступки, что служит позитивной самопрезентации не только в настоящем, но и в перспективе.

По существу противоположный характер обнаруживает направленность кандидатов на политического оппонента. Она имеет две составляющие: дискредитация личных качеств и действий и дистанцирование. Противника стремятся разоблачить, обвинить, осудить, опровергнуть его взгляды и обесценить действия. Ему угрожают, умаляют значимость, принижают достоинство, демонстрируют отчуждение.

Выраженную специфику в предвыборном дискурсе имеет интенциональная направленность на действительность. Представление фактов и событий окружающей жизни нацелено на фокусирование злободневных проблем, изменение или стабилизацию существующего положения. Политик не только анализирует, оценивает, прогнозирует ситуацию, обнаруживает эмоциональную включенность в происходящее. Он движим стремлением акцентировать негативные стороны жизни или, напротив, стремится скрыть (преукрасить) существующее положение.

Основные интенциональные компоненты дискурса, отраженные на рисунке 1 и рассмотренные нами последовательно, тесно взаимосвязаны и формируют характерные иерархически организованные структуры (Павлова, 2000, 2002).

Направленность на действительность образует нижний уровень интенциональной иерархии. Как показывает анализ, высказывания, характеризующие положение в стране, хотя и имеют как будто самостоятельную функцию (анализ, оценка, прогнозирование и пр.), неразрывно связаны с выигрышной самопрезентацией кандидата и его направленностью против политического оппонента. Выступающий тенденциозен если не в освещении, то, по крайней мере, в подборе фактов: рассматриваются такие явления, проблемы и пр., которые позволяют выставить собственные позитивы (например, готовность исправить сложившуюся ситуацию) или служат дискредитации оппонента как ответственного за охарактеризованное положение. Обсуждение фактов действительности подчинено интересам апологизации своей кандидатуры и дискредитации политического противника.

Интенции второго уровня иерархии – апологизация и дискредитация, модифицируя анализ действительности, в свою очередь испытывают влияние направленности кандидата на аудиторию. Апологизация строится так, чтобы привлечь к своей кандидатуре избирателя, дискредитация служит тому, чтобы настроить его против конкурентов. Дискредитация и апологизация скоординированы между собой. Представляя в положительном свете себя и своих сторонников, выступающий стремится противопоставить себя оппоненту. И наоборот: дискредитация служит апологизации, а апологизация дискредитации.

Направленность на избирателя составляет верхний уровень интенциональной системы. Каждый ориентирован на «своего» избирателя. Под влиянием этой направленности интенции кандидатов приобретают конкретный соотнесенный с адресатом характер, обеспечивающий адекватное восприятие и пропагандистское воздействие дискурса. Выступающий основывается на представлении об установках избирателя, в расчете на них оценивает, обещает, прогнозирует, осуждает; тем самым осуществляется выигрышная в глазах избирателя самопрезентация (апологизация), дискредитация оппонента, и слушатель привлекается на свою сторону.

Направленность на адресата, оказание воздействия является ведущей в предвыборном дискурсе. Апологизация, фокусирование проблем, критика оппонентов, другие интенциональные составляющие выступлений и дискуссионный призывы сформировать в сознании избирателя своеобразную «картину мира», назначение которой – оказание воздействия. В обобщенной форме рассмотренные связи и отношения показаны на рисунке 2.

Обнаружены общие, типовые характеристики интенционального пространства предвыборного дискурса – обширная иерархически организованная система интенций и интенциональных структур, свойственных данной сфере коммуникации.

Конечно, каждое предвыборное выступление имеет свои особенности. Своеобразие выступлений проявляется в выраженности основных интенциональных направленностей и их составляющих, а также в наборе конкретных интенций, которыми они представлены. Так, из четырех типовых интенциональных компонент политических выступлений две являются основными – это направленность на апологизацию себя и своей позиции и оказание воздействия. Направленность на анализ действительности и дискредитацию оппонента обычны, но могут проявляться незначительно. Выступлениям критического типа отвечает полная четырехкомпонентная интенциональная структура. Выступлением апологетического типа

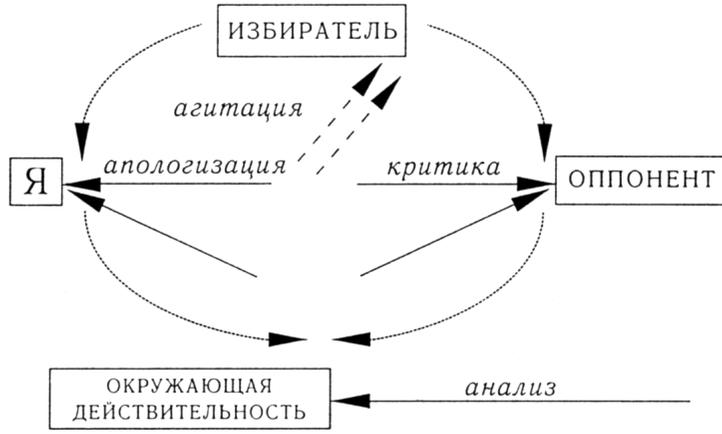


Рис. 2. Иерархичность интенциональной структуры предвыборных выступлений. Показаны типовые интенциональные компоненты: направленность субъекта на себя (апологизация), политического оппонента (критика), окружающую действительность (анализ), на слушателя-избирателя (агитация). Дуговые стрелки отображают влияние «более высоких» стремлений на интенции нижних уровней иерархии

присуща трехкомпонентная интенциональная структура, которая при невыраженности направленности на действительность редуцируется до двух основных компонентов.

Представление о том, насколько по-разному может осуществляться предвыборная коммуникация, позволяет составить рисунок 3. Отраженные на рисунке индивидуальные интенциональные паттерны российских политиков различны не только по выраженности основных интенциональных направленностей, но и по составу наполняющих их интенций. Так, выступления С. Миронова обнаруживают направленность исключительно на себя и на потенциально-избирателя; в выступлениях трех других кандидатов выражена к тому же направленность на политического оппонента и на окружающую действительность. При этом, если для выступлений С. Миронова характерны стремления продемонстрировать личные качества, свою компетентность и готовность действовать, вовлечь избирателя в разговор и воздействовать на него обещаниями, то в выступлениях С. Глазьева и Н. Харитонов, помимо других, широко проявляются такие интенции, как акцентирование негативных сторон ситуации, обвинение политического противника и обесценивание совершаемых им действий, возбуждение недовольства избирателей. Выступления В. Жириновского отличает не столько направленность

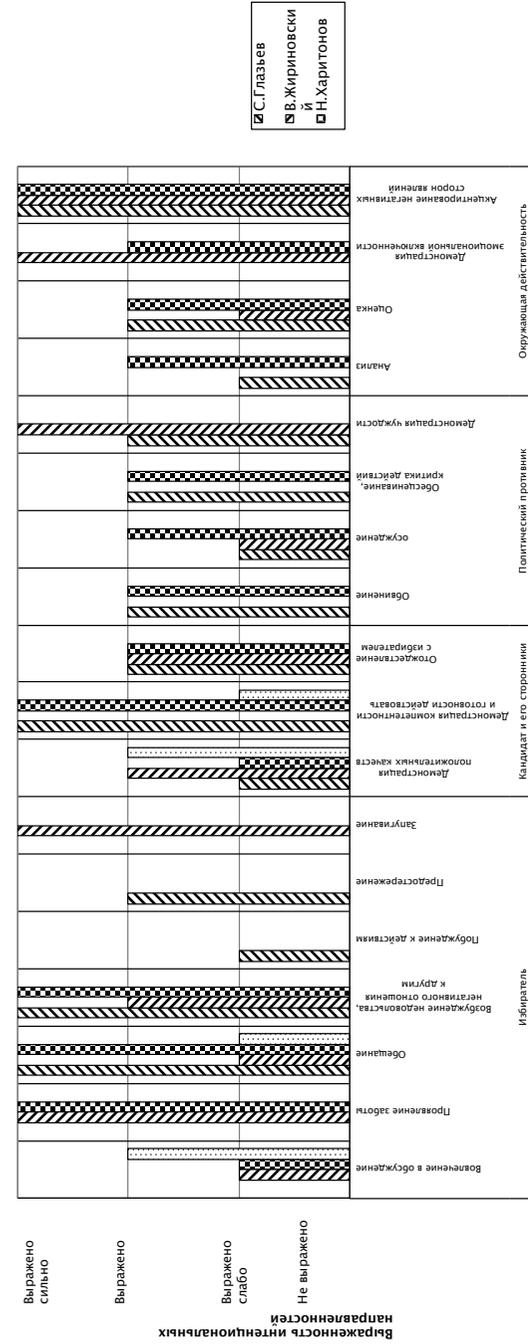


Рис. 3. Индивидуальные варианты интенциональных паттернов. По оси абсцисс указаны основные интенциональные направленности выступлений и реализующие их конкретные интенции; по оси ординат – выраженность интенций определенной категории

на дискредитацию политических оппонентов, сколько стремление дистанцироваться от них, продемонстрировать чуждость. На первый план наряду с акцентированием негативных сторон ситуации и возбуждением недовольства избирателей выходит стремление запугать слушателей, продемонстрировать эмоциональную включенность в происходящее. Кроме того, как и в других критических выступлениях выражена направленность на идентификацию с избирателем, стремление проявить о нем заботу.

Эти и другие материалы (Ушакова и др., 2000), раскрывающие индивидуальное своеобразие предвыборных выступлений политиков, обнаруживают варианты реализации типовых интенциональных структур в конкретном политическом контексте. Важной переменной, обуславливающей выявляющуюся специфику, выступает при этом, как было нами показано, ориентация на определенную аудиторию, «своего» избирателя.

Не останавливаясь подробно на этой стороне проведенного анализа, сопоставим для иллюстрации данные по выступлениям С. Глазьева и В. Жириновского. С одной стороны, в них немало общего, проявляющегося и в других критических выступлениях – направленность на возбуждение недовольства избирателей и пр., что свидетельствует об ориентации на тех, кто не доволен существующим положением. С другой стороны, выявляются и показательные особенности. Так, отчетливо преобладающие в выступлениях Жириновского провокативные интенции: запугивание слушателей, демонстрация заботы, эмоциональной включенности в происходящее – свидетельствуют об адресации к аудитории, более восприимчивой к эмоциональному заражению, нежели к рациональным доводам. К тому же, применяясь к «своему» избирателю, кандидат не стремится проанализировать и оценить ситуацию, продемонстрировать, как С. Глазьев, свою компетентность. Он обращается к «простому» человеку, который не склонен к анализу, боится за себя и своих близких, и это видение адресата актуализирует тот своеобразный набор интенций, который получает дискурсивное воплощение.

Индивидуальные варианты реализации типовых интенциональных структур – это, по существу, диалогическая характеристика, позволяющая судить о том, каким представляется выступающему его электорат, расклад сил на политической сцене.

3 Формы проявления «предвыборных» интенций в дискурсе

Характерный интенциональный подтекст предвыборных выступлений и дискуссий проявляется в особенностях их организации, выборе говорящим адекватных средств и способов выражения. Про-

анализируя, с какими интенциями вступают политики в общение с избирателем, перейдем к вопросу о том, какие средства ими используются при реализации этих устремлений.

Начнем с интенций, направленных непосредственно на избирателя.

Стремлению привлечь внимание аудитории отвечают прямые обращения («Уважаемые избиратели!», «Ветераны!», «Женщины России!»), риторические вопросы, вовлекающие в обсуждение и дающие понять, что адресат способен сам сделать правильный вывод («Знаете почему?», «Так вот, я спрашиваю, что мы делаем!?»). Для привлечения внимания и включения в разговор используются вопросы, поставленные от лица адресата: «Беляков Сергей из Ростова пишет: „Эти выборы похожи на спектакль. Говорят, что ваша роль – снять свою кандидатуру в пользу Путина. Признайтесь честно, так ли это?“» (С. Миронов). Обычны высказывания, демонстрирующие значимость избирателя («Будущее России зависит от вас», «Нам очень важен каждый ваш голос»), выражающие доверие его опыту, знанию жизни («Вы хорошо знаете, в каком положении находится сейчас наша страна»). На привлечение слушателя работают также многочисленные обещания, которые настолько характерны для языка политики, что его называют языком обещаний (Шейгал, 2004): «Я гарантирую, что после своего избрания на каждый рубль, который был на ваших книжках в 1991 г., государство восстановит как за пять рублей» (С. Глазьев), «Мы будем сражаться за то, чтобы каждый житель села имел рабочее место, чтобы жилищное строительство было, чтобы были достойные условия на селе» (М. Лапшин).

Проявлением стремления консолидировать избирателей выступают призывы к сплоченности и констатации единства: «Объединяйтесь, патриоты!», «Давайте протянем друг другу руки!», «Залы забиты до предела. Аудитории многотысячные». Та же интенция обнаруживается при употреблении узнаваемых слов («коммунисты», «рынок», «права человека»), которые разделяют «своих» и «чужих» и свидетельствуют о принадлежности к определенной общности. «Собирательный» эффект достигается также через указание на многочисленность своих потенциальных адресатов («Для настоящего труженика», «Люди, думающие о будущем», «Ко всем патриотам!»), употребление обращений типа «Дорогие россияне!», «Соотечественники!». Кроме того, объединению сторонников служит негативная презентация других кандидатов и связанных с ними социальных групп: «Сейчас борются две реальности – те, кто любят страну, и те, кто готов ее распродать и сдать по дешевке лишь бы мощна была полна» (Г. Зюганов).

Разнообразные проявления имеет направленность на активизацию избирателя. Стремление стимулировать избирателя может выражаться в форме прямых призывов к действию («Приходите на выборы», «Поддержите нашу партию»). Оно реализуется также созданием эмоционального настроения гордости, воодушевления, уверенности, на базе которого могут совершаться действия: «Я верю, что Россия обязательно поднимется с колен» (Г. Зюганов), «Это наша земля. Мы на ней хозяйева. Мы будем жить на ней по своим законам, своим умом» (А. Лебедь). Предупреждается также нежелательная активность, причем как с помощью прямых запретов («Вы не должны выбирать со зла, от обиды...» Г. Явлинский, «Не бегать сейчас по магазинам, не копать картошку, а все силы бросить на то...» В. Жириновский), так и путем констатации внушающих опасения последствий – «Маленькая ошибка – и миллионы погибли. Маленькая ошибка – и страна превращается в полуколонию» (В. Жириновский). В последнем случае возможно даже запугивание избирателя грядущими катастрофическими переменами в стране и его собственной жизни: «Если после 16 июня вашего сына убьют <...> или ваша дочь исчезнет или уйдет на панель, или распадется ваша семья, или вы останетесь без работы, без жилья, умрут от голода ваши престарелые родители, не будет гореть больше свет, не будет отопления, перестанут ходить в вашем городе или поселке автобусы <...>, то в этом будете виноваты только вы сами» (В. Жириновский).

Яркие особенности предвыборного дискурса связаны с интенциями, направленными на самого кандидата и его сторонников – «на себя». Направленность на апологизацию собственной кандидатуры может выражаться в открытой форме: «Компартия России – это партия народа и для народа. Она всегда отстаивала интересы простого труженика и боролась за справедливость народовластия, за то, чтобы каждый человек уверенно смотрел в будущее» (Г. Зюганов). Политик характеризует себя и свою партию, обнаруживая наиболее выигрышные стороны и замалчивая или смягчая все, что может восприниматься негативно. Выступления не ограничиваются, однако, только такими наиболее очевидными интенциональными проявлениями. Регулярной формой выражения той же интенции выступает, к примеру, следующий стереотип. Претендент обрисовывает некоторую фактическую ситуацию («Россия сталкивает в пропасть собственное аграрное производство и обрекает 40 миллионов сельских жителей на нищенское существование») и далее заявляет о своей готовности улучшить или исправить положение: «Наша партия идет на выборы, чтобы заставить правительство принять новую аграрную политику. Только тогда появятся тысячи новых рабочих

мест и в городе, и на селе, а деревня превратится из зоны бедствия в зону благополучного проживания» (М. Лапшин); представление фактов и самопрезентация одинаково служат апологизации. Кроме того, на выигрышную самопрезентацию работают нападки на политических оппонентов. Негативно характеризуя противника, кандидат в противопоставление в позитиве представляет себя – «В отличие от действующего президента я не буду хвастаться тем, что 50 миллиардов долларов отдали за 4 года иностранным кредиторам. Я буду добиваться того, чтобы долги перед нашими гражданами выплачивались точным сроком» (С. Глазьев), «Экономика Путина – это экономика монополий и коррумпированной бюрократии. И естественно, монополии всегда задирают тарифы. <...> Мы обуздаем рост тарифов, и люди смогут тратить деньги не только на коммунальные услуги» (Б. Немцов). Обратной стороной критики выступает демонстрация превосходства и самоутверждение.

Особо следует остановиться на проявлении «самоохранительных» интенций и направленности на идентификацию с избирателем. Стремления избежать политической конфронтации, ответственности за слова и поступки, вносящие свой вклад в самопрезентацию кандидата, в том числе и с учетом дальнейшего хода событий, широко проявляются в размытости обозначений, использовании безличных и пассивных конструкций («кому-то, видимо, выгодно», «никому нет дела», «нас эксплуатируют», «деньги вывозятся»). Наиболее обычным выражением стремления к идентификации с аудиторией выступает лексика со значением совместности («вместе», «все», «наш», «россияне») и часто употребляемое местоимение «мы»: «Мы сможем решить вместе с вами наши общие проблемы», «В наших с вами интересах». Используются также знаковые слова, символизирующие принадлежность к определенной общности («товарищи», «права человека»), близкие аудитории обиходные выражения – «на человека наплевать», «за бугром», «бублик господам чиновникам, а дырку от бублика – народу».

Характерное проявление имеет и направленность кандидатов на политического противника – дискредитацию и дистанцирование. Желая умалить значимость оппонента, принизить его достоинство, осмеять, выступающие не прибегают обычно к явным формам грубости. Однако широко используются обесценивающие слова и выражения («всякие», «разные», «пресловутый», «морочат голову»), иронические обобщения и номинации («президентский гон», «окучить народ», «спсы», «зюганат»). Критика действий, стремление их обесценить, обвинить противника часто в открытой форме проявляются не только в отдельных словах и выражениях, но и в раз-

вернутых высказываниях: *«У этого правительства нет промышленной политики. Оно ничего не сделало для простого труженика. Оно с помощью послушной Думы отменило все льготы, начиная с детей, северян, учителей, врачей, инженеров...»* (Г. Зюганов). Выражению недоверия, изобличению оппонента во лжи служат прямые указания на недостоверность информации: *«А вы снова и снова все обещаете... Ничего вы не введете. Вам выгодно вот такая вакханалия...»* (В. Жириновский). Такие интенции вербальной агрессии, как осуждение и обвинение, обнаруживаются в тональности выступлений, неправомερных обобщениях (*«все растаскивается», «все разворовывается», «все они нерусские»*). Кроме того, в предвыборной риторике распространены формы косвенного обвинения оппонента. Так, в контексте высказываний отрицательной оценочности приведение негативных фактов действительности служит дискредитации противника как виновного в сложившемся положении: *«За что я должен уважать президента, если в меня два раза стреляли, как в собаку? <...> если мне устроили автомобильную дорожную катастрофу, в которой чуть не погибла моя семья?»* (А. Тулеев). Не говоритсЯ напрямую, что власть пыталась устранить неугодного ей оппозиционера, но в критическом контексте ответственность за обсуждаемые негативные явления по умолчанию атрибутируется политическому противнику. Прием позволяет расширить сферу критики и вместе с тем избежать ответственности за ее содержание.

Стремление дистанцироваться от противника проявляется в использовании слов со значением чуждости (*«эти», «они», «иже с ними», «заграничные»*), а также ярлыков (*«коммунист», «экстремист», «разоритель»*), выявляющих социокультурные различия и идеологическую инородность (Дмитриева, 1994). Отстранение и отчуждение оппонента осуществляется за счет умаления его значимости (*«По всей стране толкают кандидатов в президенты и обещают, обещают, обещают»*). Важно отметить, что, противопоставляя себя оппоненту и его сторонникам, выступающий не только маркирует социальную дифференциацию. Он возбуждает недоверие и враждебность избирателя, который тем самым объединяется и воодушевляется на борьбу с общим врагом: *«Мы были оппозицией к Ельцину, который вместо демократии построил в России бандитский капитализм, и мы с самого начала были оппозицией по отношению к Путину, который построил полицейское государство. Абсолютно бесконтрольного чиновника создал в стране. Вот бесконтрольный чиновник подружился с бандитом-капиталистом. Теперь они взяли страну в концессию, а нас, граждан России, хотят сделать своими рабами, на которых они зарабатывают деньги»* (С. Митрохин).

Вслед за Т. ван Дейком можно говорить об общей стратегии негативной презентации «чужих». Средством реализации этой стратегии выступают гиперболизация и эвфемизм (van Dijk, 1994). Негативное представление «чужих» – это линия на гиперболизацию их отрицательных характеристик и эвфемизацию всего, что есть положительного. Используемая одновременно стратегия положительной самопрезентации оперирует теми же риторическими фигурами, но предусматривает, напротив, гиперболизацию своих позитивных качеств и действий и затушевывание всего негативного.

Что касается интенциональной направленности на окружающую действительность, ведущей формой ее реализации выступает выборочное представление фактов. В центр внимания выносятся такие явления и события, обсуждение которых выигрышно для самопрезентации кандидата и может быть использовано против политического оппонента. При этом ситуация подается либо как драматическая, требующая решительного вмешательства, либо описывается как обычное и естественное положение дел. Соответственно используется разная лексика: в одном случае негативно заряженная и «гиперболизирующая» острые моменты (*«на грани выживания», «народное бедствие», «преступный сговор»*), в другом, напротив, нейтральная и сглаживающая (*«снижение уровня жизни», «факты злоупотреблений и халатности»*).

Наконец, обратим внимание на важную особенность организации дискурса – отдельные единицы, фигуры речи нередко служат выражению не какой-либо одной, а нескольких, иногда многих интенций. Это создает основу большой интенциональной выразительности. Примером может служить пассаж Г. Явлинского: *«Как бы ни было сейчас трудно, как бы ни казалось, что мы ничего не можем изменить, мы должны прийти и проголосовать, потому что другой законной возможностью улучшить нашу жизнь просто нет»*. В нем выражено не только стремление активизировать избирателя и призвать его к действиям, но и направленность на консолидацию с избирателем, негативная оценка существующего положения; показательно также указание на «законные возможности», что свидетельствует (особенно с учетом более широкого контекста) о проявлении самоохранных интенций (избегании ответственности, политической конфронтации). В высказывании А. Лебеда *«Я намерен принять жесткие меры, чтобы разрушить преступный сговор беспринципных политиков и продажных чиновников»* звучат и интенции вербальной агрессии, направленной на оппонента (угроза, разоблачение), и обещания избирателю. При всей многоплановости

политической коммуникации опытный политик способен выразить желаемое в очень небольшом выступлении, даже в рекламном предвыборном ролике.

4 Интенциональные характеристики дискурса и используемые в нем приемы речевого воздействия

Предвыборный дискурс имеет характерный интенциональный подтекст, проявляющийся в выборе средств выражения. Можно ожидать, что его отличает и свой набор приемов речевого воздействия, служащих реализации актуальных интенций.

Данные о средствах речевого воздействия в предвыборном дискурсе и их соотношении с его интенциональными характеристиками получены в исследовании, проведенном под нашим руководством А. А. Григорьевой.

Осуществлялся сравнительный анализ телевизионных предвыборных дебатов и двух других видов масс-медийного дискурса – телебеседы и ток-шоу. Материал, относящийся к предвыборным дебатам, как и в ранее рассмотренных исследованиях, был представлен программами, выходящими в эфир в связи с выборами в Государственную Думу (2003, 2007) и выборами Президента РФ (2004). В качестве телебесед использовались диалоги программы А. Караулова «Момент истины». Ток-шоу было представлено программой «Пусть говорят» первого телевизионного канала. Выборку составили 150 передач (по 50 передач, относящихся к дискурсу каждого вида).

Выявлялась интенциональная специфика сопоставляемых видов дискурса, исследовались различия в наборе и частотности используемых в них приемов речевого воздействия, а также взаимосвязь между интенциональными характеристиками дискурса и реализуемыми в нем приемами воздействия. Интент-анализ проводился в соответствии с ранее приведенной схемой. Выявление приемов воздействия осуществлялось на основании списка, составленного по литературным источникам, с помощью контент-анализа. Для установления связи между реализуемыми в дискурсе интенциями коммуникантов и используемыми ими приемами речевого воздействия применялся метод Data Mining и система WizWhy 3.01.

Остановимся на результатах исследования, наиболее интересных в связи с обсуждаемой темой*.

Данные, характеризующие приемы речевого воздействия в исследуемых видах дискурса, отражены на рисунке 4. В предвыборном дискурсе широко представлены такие приемы, как *выбор информа-*

* В полном объеме результаты исследования опубликованы (Григорьева, 2010).

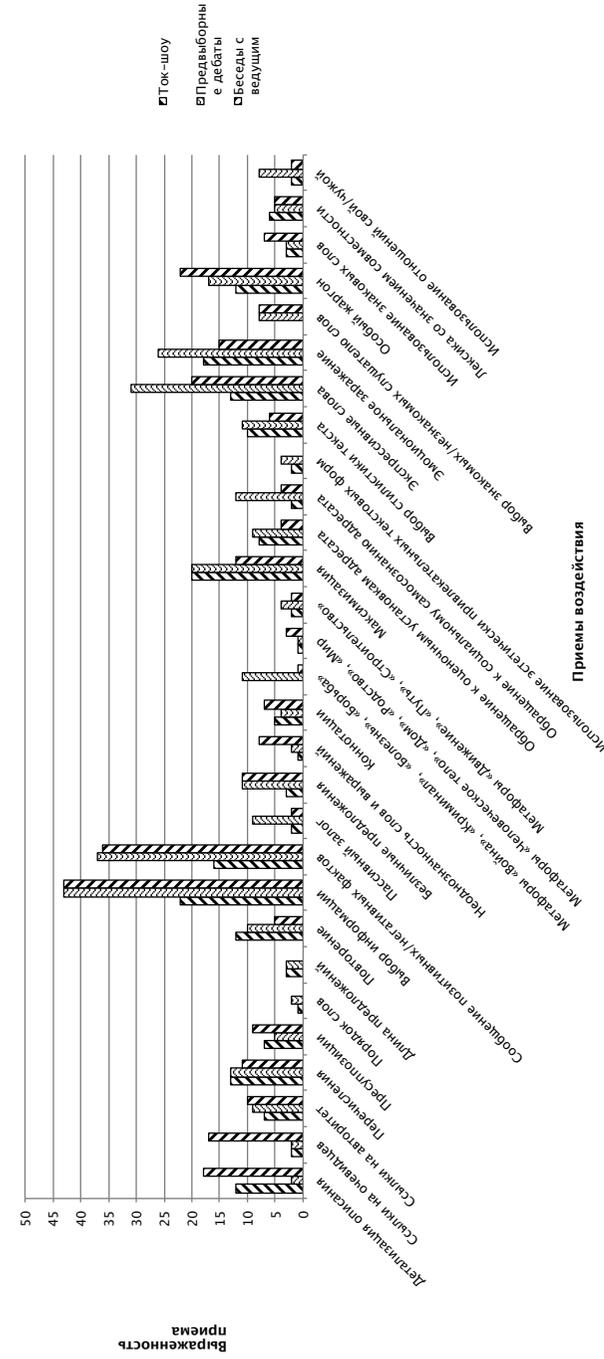


Рис. 4. Приемы речевого воздействия в разных видах масс-медийного дискурса: предвыборных дебатах, телебеседах и ток-шоу. По горизонтали – приемы речевого воздействия. По вертикали – выраженность приема в дискурсе определенного вида

ции, сообщение позитивных или негативных фактов, использование экспрессивных слов, эмоциональное заражение, которые отмечаются более чем в половине проанализированных дебатов. Кроме того, достаточно обычны приемы максимизации, перечисления, обращения к социальному самосознанию адресата, использование особого жаргона и метафоры войны. Реже встречаются ссылки на авторитет, повторения, пассивные конструкции, коннотации, а также случаи использования неоднозначных слов и выражений, пресуппозиций, безличных предложений, стилистики текста и др.

Как и следовало ожидать, подавляющее большинство приемов употребляется и в предвыборных дебатах, и в двух других видах дискурса. Единственным исключением выступает метафора войны, которая отмечается фактически только в предвыборном дискурсе.

Заметные различия обнаруживаются, однако, в частоте употребления приемов. Как свидетельствуют данные таблицы 1, статистические различия в использовании обнаруживают следующие приемы воздействия: детализация описания, ссылки на очевидцев, длина предложения, повторение, неоднозначность слов и выражений, метафора войны, максимизация, выбор знакомых или незнакомых слушателю слов.

Так, прием детализации описания используется практически в равной степени в ток-шоу и программе «Момент истины», но значительно реже в предвыборных дебатах, хотя именно дебаты отличается максимальной насыщенностью приемами воздействия (из всего объема данных на предвыборный дискурс приходится 48% приемов воздействия, на «Момент истины» и ток-шоу 38% и 14% соответственно). Прием ссылки на очевидцев используется одинаково редко в предвыборных дебатах и в ток-шоу, но значительно чаще в программе «Момент истины». Воздействие с помощью использования неоднозначных слов и выражений для дебатов более характерно, чем для программы «Момент истины».

Эти и другие приведенные в таблице данные показывают, что хотя наиболее обычные для масс-медийного дискурса приемы воздействия – выбор информации и сообщение позитивных или негативных фактов, различий в частоте употребления не обнаруживают, целый ряд приемов используется преимущественно в дискурсе определенного вида. Это можно объяснить тем, что подобные приемы связаны со специальными характеристиками коммуникативной ситуации и, соответственно, с особым кругом интенций, которые в ней актуализируются.

Чтобы это показать был проведен анализ связи между приемами речевого воздействия и реализуемыми в дискурсе интенциями

Таблица 1

Частота использования приемов речевого воздействия в предвыборных дебатах, в программе «Момент истины» и ток-шоу «Пусть говорят»

Приемы воздействия	Предвыборные дебаты	Предвыборные дебаты - "Момент истины"	Момент истины	Момент истины - "Пусть говорят"	Пусть говорят	Пусть говорят - Предвыборные дебаты
Детализация описания	0,0062	0,0001	0,0625	0,8561	0,0585	0,0003
Ссылки на очевидцев	0,0062	0,0002	0,059	0,0053	0,0098	0,6478
Ссылки на авторитет	0,028	0,6309	0,0347	0,9725	0,0341	0,6863
Перечисления	0,0404	0,8902	0,0382	0,2003	0,0634	0,2343
Пресуппозиции	0,0155	0,1960	0,0313	0,8581	0,0341	0,1630
Порядок слов	0,0062	0,1809	0	0,2360	0,0049	0,8429
Длина предложений	0,0093	0,1011	0	0,0400	0,0146	0,5751
Повторение	0,0311	0,2760	0,0174	0,0139	0,0585	0,1247
Выбор информации	0,1335	0,5767	0,1493	0,1750	0,1073	0,3725
Сообщение позитивных/ негативных фактов	0,1149	0,7015	0,125	0,0950	0,078	0,1708
Пассивный залог	0,028	0,0512	0,0069	0,7318	0,0098	0,1549
Безличные предложения	0,0342	0,7898	0,0382	0,1213	0,0146	0,1747
Неоднозначность слов и выражений	0,0062	0,0367	0,0278	0,0618	0,0049	0,8429
Коннотации	0,0124	0,2713	0,0243	0,9952	0,0244	0,3017
Метафоры «Война», «Криминал», «Болезнь», «Борьба»	0,0342	0,0066	0,0035	0,3988	0	0,0077
Метафоры «Человеческое тело», «Дом», «Рождение», «Мир растений»	0,0031	0,2645	0,0104	0,4996	0,0049	0,7471
Метафоры «Движение», «Путь», «Строительство»	0,0124	0,4940	0,0069	0,7318	0,0098	0,7786
Максимизация	0,0621	0,2586	0,0417	0,0134	0,0976	0,1347
Обращение к оценочным установкам адресата	0,028	0,2304	0,0139	0,0749	0,039	0,4833
Обращение к социальному самосознанию адресата	0,0373	0,0718	0,0139	0,6802	0,0098	0,0561
Использование эстетически привлекательных текстовых форм	0,0124	0,0582	0	0,0937	0,0098	0,7786
Выбор стилистики текста	0,0342	0,3185	0,0208	0,0850	0,0488	0,4033
Экспрессивные слова	0,0963	0,2325	0,0694	0,7919	0,0634	0,1843
Эмоциональное заражение	0,0807	0,1586	0,0521	0,1184	0,0878	0,7753
Выбор знакомых/ незнакомых слушателю слов	0,0248	0,8211	0,0278	0,0165	0	0,0234
Особый жаргон	0,0528	0,2348	0,0764	0,4411	0,0585	0,7782
Использование знаковых слов	0,0093	0,1461	0,0243	0,4531	0,0146	0,5751
Лексика со значением оговаривания	0,0155	0,8588	0,0174	0,3781	0,0293	0,2826

Примечание: Уровень значимости различий между соответствующими показателями показан в колонках, обозначенных белым цветом.

коммуникантов. С помощью метода Data Mining и системы WizWhy установлено более 800 правил типа «если – то», связывающих рассматриваемые переменные. Выявились такие интенции или сочетания интенций, при наличии которых с низкой вероятностью

ошибки можно утверждать, что их реализация будет сопряжена с использованием определенного приема воздействия. Вот пример одного из таких правил: *если присутствуют интенции продемонстрировать знания (ум, компетенцию), проанализировать ситуацию и привлечь на свою сторону аудиторию, то в 96,8% случаев с вероятностью ошибки менее 0,001 будет использован прием «Выбор информации»*. Правила различаются по количеству условий – интенций, связанных с использованием приема. Если в приведенном примере таких условий три, то в общем случае правила констатируют связь приема с 1–5 интенциями, обычно с определенным интенциональным комплексом.

Существуют правила, которые реализуются в 100% случаев. В основном такие правила были обнаружены для двух приемов воздействия – *выбор информации* и *сообщение позитивных/негативных фактов*, причем эти приемы оказались связаны с 81% и 56% интенций соответственно (из общего числа интенций, для которых обнаружены правила). Очевидно, в этих случаях можно говорить об известном автоматизме использования и неспецифичности приемов, их особом статусе: с одной стороны, прием может употребляться преднамеренно, с другой – всякое высказывание так или иначе предполагает выбор информации и сообщаемых фактов, что влияет на описание ситуации и, соответственно, оказывает воздействие на ее понимание адресатом.

Пример одного из правил, связанного с *выбором информации*, приведен выше. Нетрудно видеть, что интенциональный комплекс, включающий стремления продемонстрировать знания, проанализировать ситуацию и привлечь на свою сторону аудиторию, обычен не только в предвыборных дебатах, но и в других видах дискурса. Что касается *сообщения позитивных/негативных фактов*, то основные правила указывают на связь данного приема либо с негативной направленностью на ситуацию (критика, акцентирование негативных сторон, осуждение сложившегося положения) и возбуждением недовольства аудитории, либо с направленностью на анализ и/или осуждение ситуации и выигрышную самопрезентацию. Эти интенциональные комплексы типичны для предвыборных дебатов, хотя в большей или меньшей степени представлены и в двух других видах дискурса. Так, согласно одному из правил, если выражены интенции осуждения ситуации и выигрышного представления собственных действий, в 87% случаев будет использован прием *сообщения позитивных/негативных фактов*. В предвыборном дискурсе это общее правило реализуется в 95% случаев.

Помимо рассмотренных, связь с интенциями обнаружили следующие приемы воздействия: *детализация описания, ссылки на очевидцев, ссылки на авторитет, перечисления, максимизация, обращение к социальному самосознанию адресата, эмоциональное заражение, использование пресуппозиций, повторений, экспрессивных слов и особенно жаргона*. Все обнаруженные правила имеют низкую статистическую вероятность ошибки – от 0,01 и ниже.

Остановимся на использовании широко представленных в предвыборном дискурсе *экспрессивных слов*. Этот прием оказался связанным с тремя основными интенциональными комплексами. Во-первых, его употребление соотносится с негативной направленностью на оппонента: стремлением его обвинить, раскритиковать и/или, продемонстрировать чуждость. К примеру, в соответствии с одним из обнаруженных правил можно утверждать, что в 89% случаев, если у говорящего есть интенции обвинения и критики оппонента, будет использован прием употребления экспрессивных слов. В политическом дискурсе это правило реализуется в 94% случаев. Во-вторых, как свидетельствует другая группа правил, стремлению обвинить оппонента или продемонстрировать его чуждость может сопутствовать направленность на выигрышную самопрезентацию. Примером может служить правило: *если присутствуют интенции обвинения оппонента и выигрышного представления собственных действий, то в 86% случаев будет реализован прием использования экспрессивных слов*. В предвыборном дискурсе данное правило действительно в 96% случаев. В третьем варианте данный прием связан со стремлениями обвинить оппонента и осудить сложившуюся ситуацию или акцентировать ее негативные стороны*. Все эти интенции и их сочетания выражены, в первую очередь, в предвыборном дискурсе.

Для сопоставления приведем данные, касающиеся *детализации описания* – приема, который используется в предвыборных дебатах значительно реже, чем в ток-шоу и программе «Момент истины». Этот прием, как показывают правила, связан с направленностью на описание ситуации и вместе с тем с самооправданием или в другом варианте с формированием картины мира аудитории. Направленность на описание ситуации в отличие от ее критического анализа и оценки не характерна для предвыборного дискурса.

* Так, согласно одному из установленных правил при наличии интенций обвинить оппонента и акцентировать негативные стороны сложившейся ситуации в 80% случаев будет использован прием употребления экспрессивных слов. В политическом дискурсе это правило реализуется в 94% случаев.

Эти и другие полученные результаты подтверждают представление о наличии связи между интенциональными характеристиками дискурса и используемыми в нем приемами речевого воздействия, хотя, к сожалению, для редко употребляемых приемов (например, использование *коннотаций*) данных по методу WizWhy не получено. Констатируемая правилами связь за немногими исключениями носит вероятностный характер. Если в отдельных случаях при соответствующем интенциональном подтексте прием (в первую очередь, *выбор информации*) реализуется с такой регулярностью, что можно говорить об автоматизме, то употребление большинства приемов вероятно, но может и не последовать. Этому могут быть свои причины, в том числе и отсутствие риторических навыков. Интенциональные паттерны определенного типа располагают к использованию релевантного им приема, однако на его реализацию могут влиять как индивидуальные, так и ситуационные факторы (спонтанность речи, ограниченность времени). Применение приема, по определению, предполагает известную произвольность, которую отражают количественные параметры установленных правил.

Примечательно также, что, согласно полученным данным, использование приема часто связано с тем или иным сочетанием интенций, причем вероятность реализации правила в большинстве случаев растет с увеличением числа интенциональных переменных. К примеру, если правило, связывающее *использование особого жаргона* со стремлением акцентировать негативные стороны окружающей жизни, реализуется в 59% случаев, то при наличии комплекса интенций, включающего: демонстрацию собственной компетенции, анализ ситуации, акцентирование ее негативных сторон и формирование картины мира аудитории, прием используется в 84% случаев. Этот факт подтверждает тезис о взаимосвязанности интенций, их включенности в целостные интенциональные структуры. Кроме того, поскольку моделируемые правилами интенциональные комплексы полностью или частично совпадают с интенциональными структурами, описанными ранее на основе интенмент-анализа, это подкрепляет сделанные выводы и говорит о внутренней валидности проведенного исследования.

5 Понимание предвыборных интенций политика избирателем

Изучение интенциональных характеристик предвыборного дискурса поднимает проблему понимания выражаемых в нем интенций аудиторией. С одной стороны, осознание интенционального подтекста – необходимая составляющая процесса понимания. Адресат

не просто воспринимает сообщение как таковое, он соотносит высказывания с ситуацией, устанавливая назначение сказанного: *почему и зачем* нечто говорится? (Макаров, 2003). С другой стороны, речевое выражение интенций часто неявно, иные интенции могут намеренно вуалироваться. Как истолковывается интенциональный подтекст предвыборных выступлений избирателем? Какие особенности дискурса влияют на понимание его интенциональной направленности? Изучение этих вопросов необходимо для уяснения механизмов политической коммуникации. Кроме того, на этой принципиальной основе возможно дальнейшее продвижение разработок, связанных с информационной психологической безопасностью и оптимизацией понимания.

С позиций интенмент-анализа первым шагом в обозначенном направлении стала работа В. А. Цепцова, в которой в связи с поиском путей стандартизации метода оценивалась надежность данных экспертной оценки интенционального содержания предвыборных материалов в печати (Ушакова и др., 2000). Отмечалось, что квалификация интенций экспертами не всегда однозначна, что связывалось с опытом эксперта и фактором «размытости интенций», составляющим важную особенность функционирования языка. При этом существенных расхождений экспертных оценок и результатов, полученных от респондентов, выявлено не было.

В дальнейшем было показано, что в условиях восприятия речи на слух, предусматриваемых телевизионной предвыборной кампанией, понимание интенций политиков аудиторией обнаруживает ряд характерных тенденций (Павлова, Пескова, 2007). В эксперименте, где группе студентов (30 человек) предлагались для прослушивания трехминутные фрагменты аудиозаписи четырех предвыборных выступлений и требовалось обозначить в письменной форме «стоящие за выступлениями устремления кандидатов», выявились следующие особенности.

Во-первых, респонденты реконструировали значительно меньшее число интенций, нежели интенмент-аналитическая экспертиза (количественная разница составляла в среднем 30%). При этом сколько-нибудь явных предпочтений в обозначении основных интенциональных направленностей выступлений (на себя, на избирателя, на оппонента и на окружающую действительность) не обнаружилось. Во-вторых, выявилась характерная размытость восприятия и квалификации интенций слушателями. С одной стороны, это проявлялось в тенденции к «склеиванию» или совмещению нескольких (как правило, двух) интенций в одну, с другой – в обозначении, в первую очередь, типовых интенции, встречающихся практически

в каждом выступлении (обещание, побуждение к действию, дискредитация оппонента). Более специфические интенции, такие как самооправдание, предостережение, демонстрация превосходства, респондентами не обнаруживались.

Свернутость и недифференцированность восприятия интенционального подтекста, отмеченные выше, на первый взгляд, вступают в противоречие с третьей выявленной закономерностью. Респонденты регулярно называли интенции, не имеющие собственного проявления в дискурсе и, соответственно, оказывающиеся за рамками интенмент-анализа. В числе таких «дополнительных» интенций назывались: стремление к личной выгоде, желание скрыть от избирателя личные мотивы, стремление победить на выборах и т. п. Осмысляя этот результат, сошлемся на выводы известного специалиста в данной области – М. В. Ильина: «Понимание политического дискурса предполагает знание фона, ожиданий автора и аудитории, скрытых мотивов, сюжетных схем <...> бытующих в конкретную эпоху» (Ильин, 2002, с. 12). Очевидно, выступления как таковые составляют лишь часть предвыборной политической коммуникации; другая ее часть образована интенциями и действиями, которые далеко не всегда облекаются в слова, но, как правило, осознаются избирателем и расширяют понимание им интенционального подтекста конкретных выступлений.

Нельзя не заметить, однако, что подобное расширение интенционального содержания свидетельствует о той же генерализованности восприятия. «Наивный» слушатель улавливает основную направленность выступлений, не дифференцируя более частных и подчиненных интенций. Это делает понимание неполным и вместе с тем открывает простор обобщенному, возможно, идеологизированному истолкованию смысла.

Специального рассмотрения заслуживает вопрос: связаны ли особенности понимания предвыборных интенций с характером их выражения, используемыми кандидатами приемами политической риторики? При всей обобщенности восприятия такая связь существует. Об этом свидетельствуют данные, касающиеся случаев совпадения ответов респондентов с данными интенмент-анализа. Согласно полученным результатам, в 85% случаев «наивные» слушатели обнаруживают те интенции, которые имеют наиболее явное проявление в дискурсе (по данным интенмент-анализа, соответствует значениям: «выражено сильно», «очень сильно», редко «умеренно»).

Конечно, выявленные особенности понимания интенций аудиторией определяются, помимо прочего, и возможностями восприятия речи на слух. В условиях однократного слухового восприятия

выступлений квалификация интенций специалистами, имеющими опыт реконструкции речевых интенций, очевидно, тоже будет отличаться от данных интенмент-анализа, предусматривающего работу с печатными текстами или транскриптами аудиозаписей. Учитывая, что именно в такие условия в ходе предвыборных кампаний поставлена аудитория телевидения и радио, мы провели специальное исследование, в котором понимание предвыборных интенций политиков «наивными» слушателями сопоставлялось не только с данными интенмент-анализа, но и с оценкой специалистов-экспертов, работавших на слух.

В экспериментальной работе, осуществленной под нашим руководством Е. А. Песковой, для прослушивания предлагались логически законченные фрагменты записи трех выступлений кандидатов в президенты – С. Глазьева, Г. Зюганова, С. Миронова – продолжительностью до трех минут каждый. Предлагалось выбрать из списка типовых предвыборных интенций те, которые на взгляд респондента присутствуют в выступлениях, и оценить по 5-бальной шкале их выраженность. Участниками исследования были: «наивные» слушатели (60 человек, в том числе 49 девушек и 11 юношей в возрасте 18 от до 28 лет) и группа экспертов (8 человек, имеющих опыт реконструкции речевых интенций). Результаты субъективного шкалирования интенций политиков «наивными» слушателями и экспертами сопоставлялись с данными интенмент-анализа, а также сравнивались между собой.

В сопоставлении с результатами интенмент-анализа оценивание интенций группой «наивных» слушателей обнаружило в целом те же особенности, что и в ранее проведенном исследовании. Респонденты недооценивают представленность интенций в выступлениях, сокращая список интенций и приписывая им меньшую выраженность. Как свидетельствуют данные таблицы 2, из числа интенций, в оценке которых обнаружены значимые различия с результатами интенмент-анализа, ими недооцениваются 3 интенции в выступлении 1 (С. Миронов), 4 интенции из 10 в выступлении 2 (С. Глазьев), 2 из 6 в выступлении 3 (Г. Зюганов). В оценке 30 интенций значимых различий не обнаружено.

Воспроизводится и противоположная, но также свидетельствующая о генерализованности восприятия тенденция – расширение интенционального подтекста слушателями. Выступлениям приписываются такие интенции, которые по результатам интенмент-анализа в них не выражены. Примечательно, что такие «добавленные» интенции относятся главным образом к двум направленностям: на избирателя и на политического противника. Первая из них является

Таблица 2

Различия в оценивании представленности интенций группой «наивных» слушателей и по данным интент-анализа

№ выступления	Типовые интенциональные направления слушателей	Интенции, по которым выявлены различия в оценке	Значения U-критерия Манна-Уитни	Средний ранг		Уровень значимости (p)
				Интент-анализ	«Наивные» слушатели	
1	На избирателя	Вовлечение в обсуждение	21,00	55,00	30,85	0,010
	На себя и сторонников	Демонстрация компетентности и готовности действовать	16,50	56,50	30,77	0,015
		Отождествление (сближение) с избирателем	27,00	53,00	30,95	0,035
2	На избирателя	Завоевание внимания	13,50	6,50	33,28	0,012
		Вовлечение в обсуждение	24,00	54,00	30,90	0,003
		Проявление заботы	15,00	7,00	33,25	0,013
		Внушение уверенности	21,00	9,00	33,15	0,022
	На себя и сторонников	Демонстрация положительных качеств	22,50	54,50	30,88	0,025
		Демонстрация силы, превосходства	28,50	11,50	33,03	0,039
		Отождествление (сближение) с избирателем	1,50	61,50	30,52	0,001
	На политического противника	Принижение достоинства	31,50	12,50	32,97	0,050
		Осуждение	7,50	4,50	33,38	0,005
Демонстрация чуждости		16,50	56,50	30,77	0,007	
3	На избирателя	Завоевание внимания	27,00	11,00	33,05	0,036
		Вовлечение в обсуждение	22,50	54,50	30,88	0,004
		Предостережение	31,50	12,50	32,97	0,050
	На себя и сторонников	Демонстрация компетентности и готовности действовать	12,00	58,00	30,70	0,008
	На политического противника	Принижение достоинства	16,50	7,50	33,22	0,012
		Осуждение	13,50	6,50	33,28	0,003

ведущей в предвыборном дискурсе, вторая, как правило, выражается наиболее открыто, ярко и эмоционально. Со способом выражения интенций связан, очевидно, и другой выявленный факт. Склонность «наивных» слушателей недооценивать интенции касается в большей

степени тех из них, которые направлены на самого кандидата и его сторонников. Интенции подобного типа (особенно самооправдание, избегание политической конфронтации и т. п.) нередко вуалируются. Таким образом, в целом в восприятии неподготовленных слушателей интенциональная доминанта выступлений смещается в сторону его главной цели (воздействия на избирателя) и той интенциональной направленности, которая выражена наиболее ярко и открыто.

Отличия в оценке интенций от данных интент-анализа обнаружила в экспериментальных условиях и группа экспертов (таблица 3). Сокращая список интенций и приписывая им меньшую выраженность, эксперты недооценивают 12 интенций из 15 (четыре интенции из четырех по выступлению 1, пять интенций из шести по выступлению 2 и три интенции из пяти по выступлению 3). Переоценивается выраженность трех интенций: одной интенции в выступлении 2 и двух интенций в выступлении 3. В 27 случаях из 42 результаты экспертной квалификации и интент-анализа не обнаруживают значимых различий. При этом работу группы экспертов можно характеризовать как согласованную: по выступлению 1 α Кронбаха = 0,83921, по выступлению 2 α Кронбаха = 0,86959, по выступлению 3 α Кронбаха = 0,92826.

Сопоставим теперь оценки, предоставленные группой «наивных» слушателей и группой экспертов. Результаты показывают, что по сравнению со специалистами «наивная» аудитория склонна расширять список интенций и переоценивать их выраженность. По данным таблицы 4, в двух выступлениях из трех (С. Глазьев, Г. Зюганов) все интенции, в оценке которых обнаружены значимые различия, группой «наивных» слушателей переоцениваются. Поскольку эксперты и «наивные» слушатели работали в одинаковых условиях, это связано, очевидно, с отсутствием у последних необходимого опыта квалификации интенций. В результате все интенции, которые, на взгляд «наивных» слушателей, присутствуют в выступлениях, ими по сравнению с экспертами переоцениваются.

По итогам сравнительного анализа выявляются следующие основные тенденции. Как «наивная» аудитория, так и эксперты-специалисты недооценивают представленность интенций в выступлениях сравнительно с данными интент-анализа: сокращают список интенций и преуменьшают их выраженность. Однако неподготовленные слушатели склонны приписывать выступлениям дополнительные интенциональные характеристики и расширять интенциональный подтекст. Кроме того, сравнительно с экспертами интенциям приписывается большая выраженность.

Таблица 3

Сопоставление данных интент-анализа и экспертной оценки

№ выступления	Типовые интентивные направления кандидатов	Интеции, по которым выявлены различия в оценках	Значения U-критерия Манна-Уитни	Средний ранг		Уровень значимости (p)
				Интент-анализ	Эксперты	
1	На себя и сторонников	Демонстрация компетентности и готовности действовать	1,50	9,50	4,69	0,026
		Демонстрация силы, превосходства	0,00	10,00	4,50	0,011
		Самооправдание	1,50	9,50	4,69	0,010
		Отождествление (сближение) с избирателем	3,00	9,00	4,88	0,047
2	На избирателя	Проявление заботы	1,50	2,50	7,31	0,027
		Внушение патриотизма	3,00	9,00	4,88	0,043
	На себя и сторонников	Демонстрация положительных качеств	0,00	10,00	4,50	0,011
		Отождествление (сближение) с избирателем	0,00	10,00	4,50	0,012
	На политического противника	Умаление значимости	1,50	9,50	4,69	0,016
		Демонстрация чуждости	1,50	9,50	4,69	0,025
3	На избирателя	Обещание	0,00	10,00	4,50	0,002
	На себя и сторонников	Демонстрация компетентности и готовности действовать	1,50	9,50	4,69	0,027
		Отождествление (сближение) с избирателем	0,00	10,00	4,50	0,002
	На политического противника	Разоблачение, избличение во лжи	3,00	3,00	7,13	0,047
		Осуждение	1,50	2,50	7,31	0,016

В целом полученные данные свидетельствуют об утрате части интенционального содержания выступлений при восприятии речи на слух даже опытными специалистами. Однако именно такой формат предусматривает трансляция предвыборных выступлений по телевидению и радио. Далеко не все интенции намеренно доводятся до сведения слушателей; какие-то могут быть менее значимы, другие сознательно вуалируются. Выявление подобных интенций

Таблица 4

Различия в оценке интенций в группе «наивных» слушателей и в группе экспертов

№ выступления	Типовые интентивные направления кандидатов	Интеции, по которым выявлены различия в оценках	Значения U-критерия Манна-Уитни	Средний ранг		Уровень значимости (p)
				«Наивные» слушатели	Эксперты	
1	–	–	–	–	–	–
2	На избирателя	Внушение уверенности	138,50	36,19	21,81	0,048
	На себя и сторонников	Демонстрация положительных качеств	128,00	36,37	20,50	0,029
		Вуалирование негативных фактов и действий	144,00	36,10	22,50	0,032
	На политического противника	Принижение достоинства	120,00	36,50	19,50	0,017
	На окружающую действительность	Прогнозирование	140,00	36,17	22,00	0,047
3	На избирателя	Завоевание внимания	112,50	36,63	18,56	0,012
		Демонстрация значимости	136,00	36,23	21,50	0,023
		Предостережение	124,50	36,42	20,06	0,022
	На политического противника	Принижение достоинства	101,00	36,82	17,13	0,005
		Осмеяние, издевка	128,00	36,37	20,50	0,016
		Опровержение взглядов	135,00	36,25	21,38	0,034

возможно лишь на основе интент-анализа транскриптов аудиозаписей выступлений.

Конечно, наряду с интенциями, намеренно раскрываемыми выступающими и выраженными, соответственно, наиболее отчетливо, для них актуальны и другие интенции. Вопрос о влиянии способов выражения интенций на их понимание аудиторией требует дальнейшего изучения с учетом иерархии интенций, их частотности в дискурсе, других факторов, влияющих на понимание.

Перспективы исследования связаны также с анализом общего и особенного в понимании и квалификации интенций «наивными» слушателями и экспертами-психолингвистами. Поскольку наряду

с отчетливо объективированными в речи интенциональными характеристиками существует неявный глубинный подтекст, о характере которого можно догадываться, известная размытость восприятия интенций свойственна и специалистам (Ушакова и др., 2000б). Изучение феномена понимания речевых интенций и развитие методических средств интент-анализа требуют оценить меру неизбежной субъективности и неопределенности восприятия интенций в зависимости от специфики речевого материала^{*}.

Завершая рассмотрение представленного в главе цикла исследований, подведем основные итоги.

В условиях предвыборной кампании актуализируется широкий круг коммуникативных интенций, которые тесно взаимосвязаны и формируют целостную, иерархически организованную систему – интенциональное пространство дискурса. Это пространство включает типовые интенциональные направленности кандидатов, их характерные составляющие, набор конкретных интенций, получающих выражение в дискурсе. Отдельные предвыборные выступления обнаруживают варианты реализации типовых интенциональных структур в конкретном политическом контексте. Описание интенционального пространства предвыборного дискурса средствами интент-анализа мы считаем важным итогом проведенного исследования.

Рассмотрены средства, которыми пользуются политики, реализуя свои устремления. Показано, что предвыборные интенции имеют своеобразную, присущую каждой из них речевую манифестацию. Реализация интенций предполагает не только употребление определенных средств выражения, но и выборочное представление событий и фактов, соответствующий способ их описания. Используемые приемы воздействия также связаны с интенциональными характеристиками дискурса. Примечательно, что и понимание предвыборных интенций аудиторией, обнаруживающее в целом известную обобщенность и размытость, зависит от способа их речевого выражения и соответственно от стремления политика довести или не довести их до сведения адресата. Интенциональное пространство дискурса во многом определяет, что именно и каким образом говорится, как протекает взаимодействие с собеседником или аудиторией. Это второй общий вывод, к которому приводит исследование.

* В стандартной процедуре интент-анализа для устранения подобной субъективности предусмотрены различные варианты валидации получаемых результатов.

В числе факторов, влияющих на организацию дискурса, интенциональному пространству принадлежит особое место. Интенции субъектов прямо связаны с ситуацией и социокультурным контекстом, социальными и ситуационными ролями, складывающимися отношениями, установками и пр. Влияние на дискурс многообразных психосоциальных переменных опосредовано актуализирующимися в соответствующих условиях интенциями коммуникантов. Интенциональное пространство составляет психологическую основу дискурса и выступает ведущей детерминантой, обуславливающей его специфику в разных социальных контекстах.

ГЛАВА 2

ПОВСЕДНЕВНЫЙ БЫТОВОЙ ДИСКУРС: ОРГАНИЗАЦИЯ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ В СЕМЕЙНОМ ОБЩЕНИИ

Речевая практика является неотъемлемой частью жизни каждого человека. Ежедневно каждый из нас читает книги, газеты, журналы, слушает радио, смотрит различные телепрограммы и обращается к Интернету. Но какую бы роль в современном мире ни приобретали масс-медиа, дискурс СМИ едва ли может соперничать по распространенности, многообразию форм, значимости в жизни человека с дискурсом повседневного-бытовым. Ежедневно каждый из нас выступает участником повседневного бытового дискурса: разговоры дома и на улице, в гостях, в транспорте и магазине. Здесь и контакты с родными и близкими, и разговор с незнакомыми людьми, и общение ради общения, и сугубо прагматические диалоги, как в ситуации покупки в магазине. Это и мимолетный обмен односложными репликами, сопровождающими текущую деятельность, и пространственные беседы, содержание которых может быть не связано с осуществляемой деятельностью и окружающей ситуацией. Диалоговые формы повседневного дискурса преобладают, но сюда же относятся и различные формы повседневной переписки: записки домашним, смс-сообщения и пр. Именно повседневный дискурс является базовой, генетически и исторически исходной формой дискурса. С первых лет жизни, едва освоив первые слова, и до конца дней человек остается участником повседневного дискурса. Неслучайно к повседневному дискурсу обращены исследования таких крупных направлений как *conversation analysis* (Н. Sacks, Е. Schegloff, G. Jefferson, M. Goodwin, J. Heritage и др.) и коллоквиалистика, или теория разговорной речи (Е. А. Земская, О. А. Лаптева, М. В. Китайгородская, Н. Н. Розанова и др.). Исследуются стратегии и тактики речевого поведения (Н. Д. Арутюнова, И. Н. Борисова, О. С. Иссерс, Т. Г. Винокур и др.), механизмы речевого взаимо-

Работа выполнена при поддержке РГНФ, грант № 10-06-00480а.

действия партнеров коммуникации (Г. М. Андреева, И. А. Стернин, Б. Е. Чернявская, Е. Л. Доценко, Г. А. Ковалев и др.), речевые жанры (А. Вежбицка, В. В. Дементьев, Т. В. Матвеева, К. Ф. Седов, М. Ю. Федосюк, Т. В. Шмелева и др.), сфера конфликтной коммуникации (И. Н. Горелов, Ю. М. Орлов, К. Ф. Седов, Ю. В. Щербинина, П. Браун, Л. Кастлер, А. Я. Анцупов, Б. Н. Хасан и др.), и мн. др.

Обращаясь к изучению различных аспектов организации и функционирования повседневного бытового дискурса в общении, исследователи анализируют диалоги, записанные в разных коммуникативных ситуациях, в том числе и в ситуации повседневного бытового общения в семье. К сожалению, семейные диалоги, как правило анализируются в общей массе повседневных диалогов, без учета особенностей их организации, связанных со спецификой функционирования семьи в социуме (Борисова, 2001; Винокур, 1993; Иссерс, 2008; и мн. др).

Семья – это место, где закладываются культурные и поведенческие стереотипы. Важной функцией семьи, наряду с воспитанием детей, организацией домашнего хозяйства, социальным контролем за поведением членов семьи, удовлетворением потребности в совместном проведении досуга, является реализация потребности человека в общении с родными, поддержание с ними близких эмоциональных отношений (Елизаров, 1996).

Определяющими характеристиками семейного общения является его тесная спаянность с бытом, наличие у партнеров коммуникации общей апперцепционной базы, близких отношений (Современный русский язык..., 2003; Занадворова, 2001). Семейное общение характеризуется непринужденностью и дает человеку большую свободу для проявления своей индивидуальности. Основная черта семейной коммуникации – это кооперативность, нацеленность на партнера, конечно, с учетом собственных интересов. Собеседники, отлично знающие друг друга и имеющие общий житейский опыт, как правило, связаны добросердечными отношениями, исходно заинтересованы друг в друге, направлены на поддержание разговора. Они совместно обсуждают и решают возникающие проблемы, делятся переживаниями и сопереживают друг другу, дают советы, хвалят и укоряют, шутят и спорят. Семейный бытовой разговор характеризуется частой сменой тем, причем, предлагая их, партнеры изначально ориентированы на заинтересованность собеседника: любая тема поддерживается и получает развитие (Зачесова, 2002, 2003, 2007). Внутрисемейное общение не нуждается в этикетной «подпорке» для установления и поддержания контактов, оно развивается более непосредственно и характеризуется сниженным порогом

вежливости. В семейной коммуникации угроза коммуникативной неудачи, ссоры не особенно страшна: для примирения с близкими, как правило, нужно меньше психологических усилий, чем для восстановления отношений с посторонним человеком.

В совокупности перечисленные особенности семейной коммуникации, с одной стороны, определяют специфику повседневного семейного дискурса, с другой – создают определенные сложности в его изучении. Кроме того, очевидно, что особенности организации семейного диалога связаны с текущим состоянием партнеров коммуникации (желанием каждого вести разговор, настроением, занятостью другими делами и пр.), а ход его развития – со складывающимися в разговоре отношениями собеседников. Близкая эмоциональная дистанция, общая апперцепционная база, непринужденный характер семейного дискурса, его «принципиальная незаданность» дают собеседникам большую степень «интенциональной свободы», тогда как интенциональная организация других видов дискурса в большей мере определяется их базовой целевой направленностью, коммуникативной стратегией, которая выступает доминантой, своего рода «гиперинтенцией» по отношению к интенциональным составляющим дискурса (Силантьев, 2004). Например, в интенциональной организации политического дискурса главенствует направленность на самопрезентацию политика с целью привлечения как можно большего числа сторонников (Павлова, 2007). В интенциональной организации психотерапевтического дискурса центральное место занимает самопрезентация, представляющая собой сочетание направленности клиента на психолога в целях получения помощи и соответствующей самохарактеристики клиента (Кубрак, 2007). В научном дискурсе ведущими являются направленность на обсуждение научной проблемы и стремление убедить аудиторию в своей правоте (Кубрак, 2009).

Можно полагать, что малочисленность собственно психологических исследований, нацеленных на изучение специфики повседневного семейного дискурса, связана со сложностью его анализа существующими на сегодняшний день методами. Чаще анализ семейного дискурса с целью получения знаний о человеке, его представлениях о действительности и собеседнике используется в практике психотерапии и психологического консультирования (Калинина, 2000; Соколова, Бурлакова, 1997, Флоренская, 2001; Калмыкова, 2007; Main, 1993; и др.). В настоящее время в изучение повседневного семейного дискурса активно включаются представители разных направлений языкознания (Современный русский язык..., 2003; Занадворова, 2001; Звягинцева, 2009; Скобликова, 2007).

Представленное в настоящей главе исследование обращено к изучению повседневного дискурса в семье. Развивается представление, согласно которому специфика семейного дискурса во многом определяется его интенциональной основой. Реализуемые в разговоре интенции непосредственно связаны с текущей ситуацией общения, складывающимися отношениями коммуникантов, их установками и пр. Совокупность актуализирующихся в семейном общении интенций определяет, что и как говорят собеседники, как осуществляется их взаимодействие и развивается разговор. Обращение к интенциональному плану дискурса позволяет не только характеризовать интенциональное своеобразие семейного диалога, но и получить новые данные, касающиеся механизмов формирования и функционирования дискурса в семейном общении.

Представленный в главе цикл исследований обращен к изучению специфики интенциональной организации повседневного семейного дискурса. Исследуются особенности взаимопонимания, понимание интенционального аспекта высказываний, факторы, определяющие непонимание собеседниками друг друга, роль адекватного и неверного, искаженного распознавания интенций в развитии разговора. Выявляется влияние интенций коммуникантов на формирующиеся в диалоге взаимоотношения партнеров коммуникации и особенности их взаимодействия. Характеризуется роль направленности на оказание побуждающего воздействия в организации взаимодействия собеседников.

1 Интенциональная организация повседневных диалогов

Материал анализа – повседневные разговоры, записанные в домашней обстановке. Участники диалогов – члены одной семьи и их соседи, хорошо знакомые между собой. Аудиозаписи представлялись в письменной форме по специальной схеме, учитывающей паузы, интонационные выделения и другие особенности устной формы (Atkinson, 1984). Интент-анализ диалогов осуществлялся группой экспертов.

Проведенное ранее исследование показало, что в общем случае типовая интенциональная организация повседневного диалога включает направленности участников на партнера, на себя и на текущую ситуацию (действительность) (Павлова, 2005). Эти типовые интенциональные направленности имеют соответствующие составляющие. Направленность субъектов общения на партнера предполагает проявление отношения к нему и выражаемым им мнениям, а также побуждение партнера к действиям. Направленность на себя проявляется в стремлении выразить свою позицию

и следовать своим интересам. Направленность на текущую ситуацию предполагает постановку проблемы и ее обсуждение. Данные типовые интенциональные направленности взаимосвязаны между собой и присутствуют в любом семейном диалоге. Однако различия в их выраженности определяют своеобразие интенциональной организации диалогов (Зачесова, 2002). Специфика диалогов проявляется и в совокупности конкретных интенций, которыми представлены типовые интенциональные направленности участников. Эти конкретные интенции противопоставляются друг другу в двух основных видах: как информативные (сообщение) и фатические (общение) (Винокур, 1993) и могут быть типологизированы в соответствии с двумя линиями коммуникации – проблемной и отношенческой (Вацлавик и др., 2000).

В непринужденных разговорах, записанных в домашней обстановке, собеседники нацелены с одной стороны – на решение тех или иных проблем, с другой – на налаживание и поддержание межличностных отношений. В соответствии с количественной представленностью интенций проблемного и отношенческого характера были выделены диалоги двух типов: проблемные (информативные) и отношенческие (фатические). Преобладание тех или иных интенций определяет жанр диалога: обсуждение, инструктирование, разговор «понемногу обо всем» и др.

Обычный повседневный диалог проблемного характера – это диалог-обсуждение.

Пример: Диалог 1

- А.: Ты же видела / сколько у меня дел //
- Б.: А на завтра ты записывайся в свою контору //
- А.: Да-да //
- Б.: Она мне предложила заняться еще трудоустройством //
- А.: Подбором кадров что ли //
- Б.: Да / вот мне и нужно у кого-то проконсультироваться //
- А.: Так у меня соседка этим занимается //
- Б.: Так можешь ты с ней договориться //
- А.: Давай / попробую / но я не знаю / согласится ли она //
- Б.: А что / нужно помочь бедному Тотоме //

Движущей силой подобных диалогов является нацеленность собеседников на обсуждение и, в конечном счете, решение некой конкретной задачи. Как свидетельствует таблица 1, их интенциональное своеобразие проявляется в преобладании интенций информативного характера (до 86% от общего числа выделенных ин-

тенций). По степени выраженности выделяются такие интенции, как *высказать мнение* (21,4%). Кроме того, обсуждение предполагает соотнесение выражаемых точек зрения: *с партнером соглашаются* (12%), или, напротив, *стремятся возразить* (6%), *разъяснить свое мнение* (8,8%). Именно эти интенции в разговоре составляют суть того, что принято называть обсуждением в широком смысле слова. Другие интенции, такие как обозначить проблему, выразить сомнение, просить совета, встречаются значительно реже. Тем не менее они придают разговору живость и неофициальность и в определенной мере характеризуют отношения собеседников. Действительно, без расчета на доброе отношение партнера, его расположение мы вряд ли будем просить совета.

Фатические интенции также представлены в диалогах-обсуждениях, но в гораздо меньшей мере – всего 14% от общего числа. Такие интенции, как *пошутить* (0,8%), *пожаловаться* (6,5%), *пожалеть*, *посочувствовать* (6%) демонстрируют расположение к собеседнику, стремление оживить разговор, вызвать и проявить сочувствие.

Таблица 1
Интенциональная структура диалогов-обсуждений

Типовые интенциональные паттерны			
ПК1		ПК2	
Манифестируемая интенция	Выраженность интенции (%)	Манифестируемая интенция	Выраженность интенции (%)
обозначить проблему	4,3	уточнить	3,2
высказать мнение	21,4	согласиться возразить высказать мнение	12 6 3,2
выразить сомнение	3,2	согласиться возразить	2,2 1,1
просить совета	2,2	советовать	2,2
объяснить	8,8	объяснить	8,8
настоять на своем	3,2	настоять на своем	3,2
<i>вызвать сочувствие</i>	6,5	<i>посочувствовать</i>	6
<i>пошутить</i>	0,8	<i>пошутить</i>	0,7

Примечание: Представлены типовые варианты интенциональных паттернов партнеров коммуникации – ПК1 и ПК2. Выраженность интенций указана в процентах к общему числу выявленных интенций (усредненные данные по 20 диалогам). Информативные интенции обозначены обычным шрифтом; фатические интенции выделены курсивом.

Организирующим моментом обсуждения является адекватное понимание интенций собеседника и реагирование на них. В диалогах-обсуждениях такое взаимопонимание проявляется в «парности», взаимодополнительности реплик. В интенциональной организации диалога-обсуждения высока роль взаимосвязанных «парных» интенций, свидетельствующих о понимании собеседника, о направленности партнеров друг на друга. В последовательности реплик обнаруживаются своеобразные интенциональные паттерны. Так, если один собеседник стремится обозначить или раскрыть проблему, то другой задает уточняющие вопросы; если один высказывает свое мнение, то другой либо соглашается с ним, либо возражает и высказывает контрмнение; если один просит совета, то другой либо дает совет, либо отказывает в помощи. Интенциональная организация диалога-обсуждения нередко приобретает сложный характер, обнаруживая соподчинение интенций. Соподчиненную роль в обсуждении играют фатические интенции. Так, шутка может демонстрировать расположение к партнеру, даже если тот проявил жесткость в разговоре. Кроме того, ответная интенция далеко не всегда реализуется в одной реплике. Иногда ее выражению предшествует прощупывание почвы, а уточнение деталей при главенствующей направленности на обсуждение проблемы служит подготовке решения.

Другая разновидность проблемных диалогов – диалоги инструктивные.

Пример: Диалог 2

А.: Ты доела уже //

Б.: Нет еще //

А.: Доедай //

Б.: Все / не могу / у меня живот уже во //

А.: Иди / займись делами //

Б.: Полежу чуть-чуть //

А.: Как будто дел нет никаких //

Б.: Дела дела / могу я отдохнуть //

Инструктивные диалоги отличаются более жестким, деловым характером, нежели обсуждения, и состоят из коротких парных реплик-рикошетов. В целом интенциональная структура инструктивных диалогов отличается большей жесткостью. Если в диалогах-обсуждениях интенции субъектов общения часто завуалированы, выражены далеко не прямо и не в одной, а в нескольких репликах, то для инструктивных диалогов характерна экономность. В них интенции выражены прямо и однозначно, решение конкретного

Таблица 2
Интенциональная структура инструктивных диалогов

Типовые интенциональные паттерны			
ПК1		ПК2	
Манифестируемая интенция	Выраженность интенции (%)	Манифестируемая интенция	Выраженность интенции (%)
задать вопрос	7,0	ответить задать встречный вопрос	4,7 2,3
дать указание	12	согласиться возразить	5 8
попросить	11,5	согласиться возразить	10,1 1,1
напомнить	5,3	согласиться возразить	2,7 2,4
упрекнуть	3,5	оправдаться извиниться	5,6 3,5
выразить недовольство	2,7	оправдаться извиниться	1,7 1
отругать	1,8	оправдаться извиниться	1 0,7
<i>похвалить</i>	2,8		
<i>пошутить</i>	1,4	<i>пошутить</i>	1,4

Примечание: Представлены типовые варианты интенциональных паттернов партнеров коммуникации – ПК1 и ПК2. Выраженность интенций указана в процентах к общему числу выявленных интенций (усредненные данные по 20 диалогам). Информативные интенции обозначены обычным шрифтом; фатические интенции выделены курсивом.

вопроса обычно достигается в одной паре реплик, а сами пары нередко не связаны между собой. Собеседники дают указания (12%), просят что-то сделать (11,5%), напоминают (5,3%) и пр. (таблица 2). В целом количество информативных интенций здесь доходит до 94%, тогда как интенции фатического характера выражены слабо (6%). Такое распределение связано со спецификой внутрисемейной коммуникации. В таких диалогах интенциональные устремления партнеров легко прочитываются, а подготовительные шаги для них нетипичны. Согласованность (парность) интенций свидетельствует о том, что интенциональный подтекст реплик легко распознается собеседниками, что и лежит в основе организации их диалогического взаимодействия.

Диалоги фатического типа («понемногу обо всем») имеют иную направленность. Примером может служить следующий разговор:

Пример: Диалог 3

- А.: *Так ей же тяжело там в Германии //*
Б.: *Но вы же долго ее отговаривали //*
А.: *Да / жалко мне ее / ни уехать никуда / ни кошку-собачку за-
вести //*
Б.: *Почему //*
А.: *А вот не положено //*
Б.: *Квартиру зря она продала //*
А.: *Вот ведь дура / кто ее там ждал //*

Для фатических диалогов характерно стремление поболтать, посплетничать, поделиться переживаниями, а также поддержать собеседника, выразить ему сочувствие и пр. Предмет обсуждения в таком разговоре обычно не связан напрямую с личностью собеседника. Рассказ о событиях является лишь поводом к общению, той канвой, на которой формируются и развиваются отношения собеседников. Как видно из таблицы 3, фатические диалоги во многом отличаются по интенциональному составу от диалогов проблемных. На первый план в них выходят интенции, выражающие отношения собеседников (до 70%). Такие диалоги отличаются своей необязательностью, разговор скачет с одного на другое, темы час-

Таблица 3

Интенциональная структура диалогов «понемного обо всем»

Типовые интенциональные паттерны			
ПК1		ПК2	
Манифестируемая интенция	Выраженность интенции (%)	Манифестируемая интенция	Выраженность интенции (%)
обсудить	11,4	уточнить	7,6
рассказать	7,6	рассказать	5
поболтать	23,3	поболтать	22,8
поделиться переживаниями	9,7	выразить сочувствие	10,6
похвалить	6,8	похвалить	9
пошутить	6,8	пошутить	10,5

Примечание: Представлены типовые варианты интенциональных паттернов партнеров коммуникации – ПК1 и ПК2. Выраженность интенций указана в процентах к общему числу выявленных интенций (усредненные данные по 16 диалогам). Информативные интенции обозначены обычным шрифтом; фатические интенции выделены курсивом.

то меняются. Однако, предлагая тему для обсуждения, партнеры изначально ориентированы на заинтересованность собеседника: любая тема поддерживается и получает развитие. Выражаемые в репликах интенции коммуникантов обычно однонаправлены. Если один из собеседников высказывает свое мнение, то другой, как правило, поддерживает и развивает его. Намерения собеседников консолидированы: они хотят обозначить согласие между собой, поэтому в случае возникновения разногласий партнеры проявляют такт и осмотрительность.

В целом по результатам анализа можно заключить, что в повседневном бытовом диалоге интенциональная специфика проявляется в соотношении интенций информативного и фатического плана, а динамика этих взаимозависимых линий коммуникации в существенных чертах определяет организацию и развитие разговора. Полученные в исследовании данные позволяют полагать, что проявляющиеся в интенциональном содержании повседневных диалогов отношения между собеседниками сказываются на организации разговора и регулируют его развитие. Так, в инструктивных диалогах и диалогах-обсуждениях соподчиненные фатические интенции регулируют соотношение точек зрения собеседников, что сглаживает возникающую порой конфронтацию и направляет разговор по линии консолидации. Напротив, в диалогах фатического типа информативные интенции выполняют соподчиненную роль. В них рассказ или обсуждение является всего лишь поводом для разговора, той канвой, на которой формируется и развивается основной (отношенческий) план взаимодействия собеседников.

2 Понимание интенций собеседника в семейном дискурсе

Понимание собеседниками друг друга во многом связано с осознанием выражаемых в речи актуальных интенций субъекта. Проявление и распознавание интенций служит основой речевого взаимодействия, координации действий, достижения целей говорящих. Интенции, возникающие по ходу взаимодействия в связи с поступающими репликами собеседников, во многом обуславливают движение разговора (Павлова, 2005). Именно адекватное понимание интенций собеседниками и реагирование на них является одним из организующих моментов диалога.

В организации диалога взаимопонимание проявляется в согласованности (парности) реплик, выражающих взаимодополнительные интенции. Согласованность реплик свидетельствует о том, что интенциональный подтекст легко распознается собеседниками. Такое положение очевидно для информативного плана взаимодействия:

если один партнер задает вопрос, то другой на него отвечает или задает уточняющий вопрос; если один просит сделать что-либо, то другой либо соглашается, либо отказывает. Очевидно, что «простые» интенции информативного (проблемного) характера, связанные с направленностью на текущую коммуникацию, легко квалифицируются и распознаются собеседниками. Однако интенциональная организация реальных бытовых разговоров на деле оказывается гораздо сложнее. Устремления говорящих, направленные на собеседника, часто завуалированы и проявляются в разговоре отсроченно, на протяжении больших диалогических отрезков. Соответственно адекватное понимание (или непонимание) скрытого, глубинного интенционального подтекста речи, нередко отражающего истинный замысел коммуниканта, будет определять последующее взаимодействие, развитие разговора и эффективность коммуникации.

Эмпирическое изучение понимания интенций собеседниками в повседневном семейном диалоге выявило ряд интересных фактов*. Анализ интенциональной организации диалогов показал, что она может быть как простой (линейной), так и сложной (разветвленной).

В таблице 4 приведена интенциональная структура диалога линейного типа (диалог 4).

В данном диалоге (его участники – отец и дочь) взаимопонимание легко достигается собеседниками. Это проявляется в парности, взаимодополнительности интенций, выражаемых в последовательных репликах и формирующих линейную организацию разговора. В диалогах с линейной организацией, как правило, развивается одна интенциональная линия. В приведенном примере собеседники охотно вступают в разговор, в первых репликах поддерживают шутки друг друга. Легко улавливается и скрытый интенциональный подтекст. Так, реплика «Чая хочется» подразумевает просьбу сделать чай. По сути, то, что «чего-то хочется», партнером П. было сказано уже в первой реплике, а третья реплика лишь конкретизирует, «чего именно». Смысл реплики понятен партнеру Т., однако он уклоняется от выполнения скрытой просьбы и репликой «Чай в пакетиках» намекает партнеру: сделай сам. «Подводное течение» этого разговора развивается в русле обыденной болтовни, где на фоне непринужденных отношенческих интенций реализуются более жесткие по своему характеру проблемные (инструктивные) интенции. В данном диалоге собеседники легко распознают интенции партнера общения и реагируют на них сразу, в своей следующей реплике, не пытаясь сменить тему разговора, увести его в сторону. Именно такой ход разговора отвечает его линейной организации.

* Эмпирический материал собран Т. А. Гребенщиковой.

Таблица 4

Линейная интенциональная организация диалога

Последовательность реплик	ПК 1 (партнер Т.) высказывание и репрезентированные в нем интенции	ПК 2 (партнер П.) высказывание и репрезентированные в нем интенции
1		Что-то хочется такого // Инициация диалога, побуждение собеседника вступить в разговор
2	Не слона / не бегемота и не пыльную работу // Направленность на поддержание разговора, желание пошутить	
3		Да / чтобы не было бы вдруг / как какой-то там испуг // чая хочется // Поддержка шутки, информирование, побуждение партнера к действию, завуалированная просьба
4	Чай в пакетиках // а шоколада у нас нет // Уклонение от выполнения действия, информирование через вопрос	
5		Съели // Информационный ответ

Примечание: Представлена последовательность реплик и выражаемых в них интенций собеседников ПК1 и ПК2. Стрелки показывают интенциональную взаимосвязанность (согласованность) реплик.

В диалогах с разветвленной интенциональной структурой одновременно (параллельно) или отсроченно (последовательно) разворачивается несколько интенциональных линий. В таких диалогах «ответные» интенции могут реализоваться не сразу, а через несколько реплик или в нескольких последовательных репликах. Нередко одна реплика может содержать ряд разноплановых интенций. В этом случае собеседник, как правило, поддерживает более актуальную для себя интенциональную линию, возвращаясь к другой линии позже. Игнорирование интенциональных направленностей партнера в семейных диалогах встречается крайне редко, поскольку одной из специфических черт семейного общения является его кооперативность, направленность на партнера с учетом собственных позиций (Горелов, Седов, 2004; Седов, 2004).

Таблица 5

Разветвленная интенциональная организация диалога

Последовательность реплик	ПК 1 (партнер Т.) высказывание и репрезентированные в нем интенции	ПК 2 (партнер П.) высказывание и репрезентированные в нем интенции
1	<i>Дай мне чашку / пожалуйста //</i> Обращение с просьбой	
2		<i>На ночь кошку в комнате не оставляй / спать не даст //</i> <i>Эту чашку хотела //</i> Совет Уточняющий вопрос
3	<i>Можно и другую / спасибо //</i> Уточнение просьбы Выражение благодарности	
4		<i>Так вчера она тебя разбудила //</i> Побуждение продолжить разговор вопрос
5	<i>Да / заглядывала в лицо и мяукала / лапой тормозила / как человек почти //</i> Сообщение информации	

Примечание: Представлена последовательность реплик и выражаемых в них интенций собеседников ПК1 и ПК2. Направление стрелки показывают интенциональную взаимосвязанность (согласованность) реплик, тип стрелки – разные интенциональные линии.

В таблице 5 представлен диалог, имеющий разветвленную интенциональную структуру (диалог 5).

В диалоге 5 после просьбы, звучащей в первой реплике ПК1, во второй реплике ПК2 наряду с уточнением просьбы (первая интенциональная линия) дает собеседнику совет (вторая интенциональная линия). Таким образом, вторая реплика содержит две независимые интенции, формирующие две линии развития разговора. В третьей реплике ПК1, следуя своим интересам, поясняет просьбу и благодарит собеседника за ее выполнение. В четвертой реплике ПК2 задает вопрос, развивающий вторую, предложенную им интенциональную линию. И только в пятой реплике ПК1 поддерживает вторую интенциональную линию разговора и отвечает на заданный партнером вопрос.

Как показывают результаты анализа, интенциональное согласование реплик в семейном диалоге проявляется в двух вариантах: как последовательное (в случаях линейной интенциональной ор-

ганизации) и как отсроченное (при разветвленной организации разговора). Факт согласованности реплик, в свою очередь, свидетельствует о том, что интенции легко распознаются собеседниками, что служит основой взаимопонимания и последующего развития разговора.

Достаточное, с точки зрения собеседников, взаимопонимание определяет успех коммуникации. В случае недостаточно полного взаимопонимания происходит коммуникативный сбой, а при полном непонимании – коммуникативный провал. Для семейного общения, при котором партнеры имеют широкую общую апперцепционную базу (общие предварительные сведения и житейский опыт) и, как правило, связаны добросердечными отношениями, коммуникативный провал – явление крайне редкое (в анализируемом материале не было зафиксировано ни одного случая). Коммуникативный саботаж, т. е. демонстрация негативной установки по отношению к собеседнику, также нетипичен для семейного общения, участники которого нацелены на сохранение добрых отношений.

В записанных нами семейных диалогах были выявлены типовые случаи неверного и искаженного понимания интенций. Их анализ будет представлен далее в связи с факторами, приводящими к непониманию. Здесь же следует отметить, что обычно неверное истолкование интенций влечет за собой корректирующие реплики, уточняющие вопросы, свидетельствующие о стремлении верно уяснить намерения партнера. Порой нацеленные на кооперативное общение собеседники вынуждены домысливать интенциональный подтекст разговора. В случае неверного и неполного понимания часто возникают паузы, сбои в разговоре, что является следствием замешательства партнера. Искаженное истолкование интенций связано с нежеланием собеседника понять или обнаружить понимание партнера, что проявляется в намеренном уходе от темы разговора или в стремлении настоять на своем.

Были выделены две группы факторов, определяющих ситуацию непонимания или искаженного понимания собеседниками друг друга. Первая группа – объективные факторы, несвязанные с отношениями между партнерами, а соотнесенные с текущей ситуацией общения. Так, достижению понимания могут препятствовать различные ситуативные помехи. Например, «ослышка» в следующем фрагменте диалога:

Т.: Ну как супчик-то //

П.: Замечательный / поостыл / правда //

Т.: Постыл // (удивленно)

П.: Я сказал поостыл / остыл чуть-чуть //

В первой реплике Т. задает вопрос с целью узнать мнение партнера. В ответ П. выражает свое мнение в виде похвалы и делает косвенное замечание, констатируя факт (суп остыл). В силу того, что конец реплики был не услышан собеседником, возникает непонимание: мелкое замечание воспринимается как выражение недовольства, негативного мнения, что вызывает уточняющий вопрос Т. и последующую коррекцию понимания со стороны П.

Непонимание может возникнуть и вследствие различий в запасах знаний, изменения ситуации или наличия информации, неизвестной одному из партнеров. Случаи непонимания, возникающие под влиянием объективных факторов, можно отнести к истинным заблуждениям.

Вторая группа факторов, определяющих непонимание собеседниками друг друга, – субъективные. Здесь непонимание связано с неоднозначностью выражения или установками коммуникантов. Установки партнеров могут быть самыми разными. Это и жесткое следование своим интересам, стремление настоять на своем, и намерение противостоять давлению со стороны собеседника, нежелание дать прямой ответ в силу самых разных причин, и просто отсутствие интереса к обсуждению предлагаемой темы. Все это может привести к недопониманию, к искаженному истолкованию интенций и домысливанию интенционального подтекста. Однако проявление этих факторов связано не с установкой «против партнера» (негативный настрой, недоверие и пр.), а с внутренним состоянием одного из них – сиюминутным настроением, усталостью, занятостью другими делами и т. д. Эти состояния, проявляющиеся в интенциональном подтексте, легко улавливаются и принимаются собеседником в расчет, и движение разговора идет в характерном для семейного общения кооперативном русле без саботажа и коммуникативных неудач.

Из сказанного следует, что случаи непонимания интенций, связанные с влиянием субъективных факторов, в семейном общении встречаются крайне редко. Однако субъективные факторы могут определять последующий ход разговора. Далее мы рассмотрим, как субъективные факторы, приводящие к непониманию в других ситуациях общения, могут влиять на интенциональную организацию и развитие семейного диалога.

В приведенных ниже фрагментах диалогов партнеры по разным причинам уходят от прямого ответа.

Фрагмент 1:

П.: *А где программа //*

Т.: *Ты же знаешь / я телек не смотрю / у меня если и есть зависимость / то от И-нета / а не от него //*

П.: *Твою зависимость будем лечить //*

В данном примере Т. не дает прямого ответа на вопрос партнера. Однако в завуалированной форме ответ все же имеется. Отец (П.) и дочь (Т.) хорошо знают интересы и привычки друг друга. Поэтому П. понимает, что в реплике Т. содержится ответ на его вопрос: «Я не знаю». Далее П. к этой теме не возвращается, и следующая его реплика (шутка) закрывает обсуждение.

Фрагмент 2:

П.: *Это кто тебе все время звонит? //*

Т.: *Ну какая разница кто // все входящие бесплатно //*

П.: *Тьфу / заболтала ты меня совсем //*

Т.: *А что? //*

В данном случае Т. уходит от ответа, так как, очевидно, считает неприкосновенной, глубоко личной затронутую партнером сферу своих интересов. И опять П. сразу закрывает эту тему. Примечательно, что, отказываясь обсуждать конкретную тему, Т. охотно продолжает разговор с отцом, что свидетельствует в целом о заинтересованности в общении.

Фрагмент 3:

Т.: *А ты книжку / помнишь / я просила / не заказал? //*

П.: *Какую? //*

Т.: *«Архетип и символ» Юнга //*

П.: *Который физик или его наследник? //*

Т.: *Нет / был еще другой // один занимался зрением / а этот / аналитической психологией / не наследник / однофамилец просто //*

П.: *Нет / не заказывал / название потерял //*

Здесь, получив исчерпывающий ответ на свой вопрос, П. не дает сразу прямого ответа, а, следуя своим интересам, задает следующий вопрос. В этом случае П. «делает вид», что не понимает, так как хочет просто поболтать.

В приведенных нами примерах проявляется «субъективное непонимание». Уход партнеров от ответа в семейном диалоге, как правило, не влечет за собой непонимание как таковое и не является следствием непонимания, а свидетельствует о нежелании в силу различных соображений обнаружить понимание. В ситуации «субъективного непонимания» проявляются различные тактики ухода от ответа, такие как затягивание разговора, уточняющие, дополнительные вопросы, предложение новой темы, сведение разговора в шутку и пр.

Уход от прямого ответа, от темы обсуждения проявляется в той или иной мере в интенциональном рассогласовании реплик. Как отмечалось ранее, за жалобой может следовать инструктивный совет или выражение недовольства вместо сочувствия, за инструктив-

ным указанием – жалоба вместо соглашения, за намеком – встречный намек вместо выполнения скрытой просьбы, за выражением недовольства – шутка и пр. Все это проявление «субъективного непонимания». Интенциональное рассогласование под влиянием субъективных факторов вовсе не указывает на то, что собеседник не понимает интенций партнера. Скорее он считает их «неприемлемыми» по отношению к себе.

Анализ интенциональной организации следующего диалога (таблица 6) показывает, как субъективные факторы могут определять ход разговора, влияя на понимание или непонимание собеседниками интенциональных направленностей друг друга.

Данный диалог имеет информативный (проблемный) характер. В нем содержатся две просьбы. Первая (реплика 1) сразу же вызывает у собеседника П. намерение ее выполнить (реплика 2). В ответ на вторую просьбу (реплика 5) следует объяснение, которое в силу своей краткости не удовлетворяет партнера Т. Оно вызывает у него замешательство и стремление настоять на своем (получить удовлетворительный ответ), побудить партнера П. включиться в обсуждение. В следующей реплике (реплика 8) партнер П. уходит от прямого ответа и опять дает недостаточное для Т. объяснение, причем использует обсуждение для достижения своих, далеких от обсуждаемой темы целей и намекает на то, что Т. неплохо было бы прибраться в комнате. В реплике 8 содержится и прямое побуждение к действию. Однако в ответной реплике (реплика 9) Т. выражает отказ в выполнении действия, мотивируя его занятостью.

В данном диалоге разворачиваются два плана взаимодействия. Первый план (очевидный) развивается по линиям «просьба – выполнение просьбы» и «запрос информации – разъяснение». Второй план – скрытый, завуалированный в интенциональном подтексте. Он проявляется как «намеки, побуждение партнера к действию – отказ выполнить действие». Очевидно, что собеседники преследуют свои интересы, причем П. делает это неявно, более тонко, используя заинтересованность Т. в получении информации. Партнер Т. ориентирован только на собственные интересы (стремится добиться от собеседника необходимого объяснения), тогда как П. обнаруживает более высокий уровень коммуникативной компетенции: в его репликах стремление следовать собственным интересам сочетается с необходимой ориентацией на партнера.

Присутствующие в диалоге стремление настоять на своем и уклониться от прямого ответа не приводят к непониманию собеседниками друг друга. Второй (скрытый) план взаимодействия, в ходе развития которого оба партнера стремятся настоять на сво-

Таблица 6
Интенциональная организация диалога

Порядковый номер реплики	ПК 1 (партнер Т.) высказывание и репрезентированные в нем интенции	ПК 2 (партнер П.) высказывание и репрезентированные в нем интенции
1	Пап / а мне тоже сочку принеси / пожалуйста // Просьба Побуждение к действию	
2		Через соломинку? // Уточняющий вопрос Предложение
3	А они есть? // Встречный вопрос Выражение сомнения	
4		Есть // Ответ Информирование
5	Давай / скажи / а что такое энтропия // Выражение согласия Запрос информации	
6		Мера хаоса // Объяснение
7	Не понимаю / это мера беспорядка / я не понимаю / тут написано энтропия // Выражение замешательства Побуждение включиться в обсуждение	
8		Вот в комнате у тебя хаос / Хоть бы метлой пропылесосила // Разъяснение с намеком на выполнение желаемого действия Упрек, указание к действию
9	Я учусь // Отказ от выполнения действия Оправдание	

Примечание: Показана последовательность реплик и выражаемых в них интенций собеседников ПК1 и ПК2.

ем, завершается достижением взаимопонимания, хотя на указание и получен отказ. Что же касается линии «информационный запрос – разъяснение», то здесь очевидна коммуникативная неудача,

поскольку уход партнера П. от прямого разъяснения направляет разговор в иное русло, в результате чего информативный запрос Т. проигнорирован и остался без ответа.

В целом проведенное исследование показывает, что распознавание интенций коммуникантами лежит в основе достижения взаимопонимания и обеспечивает успех коммуникации. В организации диалога оно проявляется в парности и интенциональной согласованности реплик. Случаи интенционального рассогласования указывают на неверное или искаженное понимание коммуникантами друг друга, что может быть обусловлено влиянием двух групп факторов: объективных, относящихся к текущей ситуации общения («истинное заблуждение»), и субъективных, связанных с нежеланием одного из партнеров обнаружить понимание собеседника. Однако в сфере семейной коммуникации случаи непонимания, как правило, – это «истинное заблуждение», обусловленное объективными факторами. Влияние субъективных факторов обнаруживается нечасто и обычно не приводит к непониманию собеседниками интенций друг друга, но также сказывается на последующей организации разговора. Можно полагать, что это связано со спецификой семейного общения: члены семьи связаны добросердечными отношениями и заинтересованы в общении друг с другом, а генеральная фатическая интенция – это кооперативное общение, включающее как учет собственных интересов, так и направленность на партнера. Эти особенности семейного общения дают собеседникам – членам одной семьи дополнительные возможности для достижения взаимопонимания и регулируют ход вербального взаимодействия.

3 Взаимоотношения собеседников в семейном диалоге

Обсуждая различные проблемы, высказывая свое мнение, собеседники вступают друг с другом в определенные отношения. В конечном итоге, как отмечал Б. Ф. Ломов, результат общения – это отношения с другим человеком, с другими людьми (Ломов, 1984). Формируясь и развиваясь в общении, взаимоотношения людей, в свою очередь, являются одним из факторов, определяющих характер и ход коммуникации: от того, как они складываются, зависит структура диалога, используемые средства выражения, дистанция по отношению к собеседнику, да и само желание вести разговор с тем или иным партнером. Очевидно, отношения, складывающиеся в разговоре, тесно связаны с интенциональной базой взаимодействия и находят характерное интенциональное проявление в дискурсе. Изучение взаимосвязи формирующихся отношений с актуальными интенциями коммуникантов и характером интеракций необ-

ходимо для уяснения сложной интенциональной обусловленности дискурса, понимания механизмов общения. Кроме того, поскольку в обыденной ситуации межличностные отношения, как правило, не рефлексированы собеседниками, изучение их проявления в дискурсе перспективно в плане получения знаний о человеке и его представлениях, что активно используется в практике психотерапии и психологического консультирования (Калинина, 2000; Соколова, Бурлакова, 1997; Main, 1993).

Как реализующиеся в диалоге отношения между партнерами проявляются в нем, как они влияют на ход разговора, как сказываются на его интенциональной организации? Эти вопросы рассматриваются в исследовании, представленном в настоящем разделе.

Обращаясь к изучению отношений собеседников, прежде всего, следует отметить, что разнообразие ситуаций повседневного семейного общения дает собеседникам большие возможности в плане реализации взаимоотношений с близкими. К числу основных видов внутрисемейных отношений относят доминирование–подчинение, ответственность и эмоциональную близость (Дружинин, 2000). Между этими тремя видами отношений, безусловно, существует взаимосвязь. Анализируя семейные отношения, В. Н. Дружинин отмечает, что в семье в первую очередь реализуются отношения власти – доминирование–подчинение. Как правило, с доминированием связывают принятие социальной ответственности, импровизационную активность и инициацию действий: обеспечение безопасности, коррекцию действий членов семьи, определение перспектив жизни и развития, сохранение в семье нормальных отношений (Дружинин, 2000).

Опираясь на эти положения В. Н. Дружинина, мы проанализировали семейные диалоги с учетом влияния на их организацию и реализации в них отношений доминирования–подчинения.

Исследование строилось поэтапно. На первом этапе необходимо было выяснить, связаны ли отношения доминирования–подчинения, реализуемые в диалогах, с фоновыми внутрисемейными отношениями собеседников. На следующих этапах выяснялось, как отношения доминирования–подчинения проявляются в интенциональном подтексте диалога и как эти отношения сказываются на его организации.

В исследовании приняли участие 25 человек. В общей сложности было проанализировано 78 аутентичных семейных диалогов, записанных в непринужденной домашней обстановке*.

Для оценки сложившихся ранее отношений собеседников использовалась методика С. Е. Поддубного «Гравюра» (Поддубный, 2002).

* Диалоги записаны и проанализированы Т. А. Гребенщиковой.

Участникам исследования предлагалось заполнить бланк методики, который содержит 18 графических изображений, символизирующих отношения между членами семьи. Три класса символов соответствуют уровням доминирования, подчинения или равенства. Выбор участником символа определенного класса определяет тип отношений.

Для выявления отношений доминирования-подчинения, реализованных в аутентичных диалогах, использовалась методика Роджерс–Миллара (Rogers–Millar, Millar, 1979; Ericson, Rogers, 1983; Rogers, Millar, Baevals, 1985), а также интент-анализ, дающий возможность квалифицировать связанные с доминированием–подчинением интенции собеседников. На основе сопоставления интенциональных характеристик парных реплик и анализа согласования выражаемых в них интенций определялся характер взаимоотношений по типу доминирования–подчинения в каждом конкретном диалоге. В соответствии с методикой Роджерс–Миллара предусматривалось, что если собеседник А. что-то заявляет (условно ↑), то реакция собеседника Б. может быть:

- подчиненной (реплики «one-down» – условно ↓), т. е. следовать требованиям, предложениям собеседника А. (вопросы, которые заведомо «напрашиваются» на поддерживающую реакцию партнера, незаконченные высказывания, передающие инициативу собеседнику, высказывания, поддерживающее обсуждение, вопросы, развивающие тему, и пр.);
- противодействующей (реплики «one-up» – условно ↑), т. е. заявлять стремление противостоять, возражать собеседнику А. (выражение несогласия, вопросы, требующие ответа, инструкции, приказания, игнорирование, смены тем, инициации обсуждения и пр.);
- нейтральной (реплики «one-across» – условно →), т. е. не претендующей на установление контроля над собеседником А. или противостояние ему, но вместе с тем и не допускающей его контроля над собой (высказывания, развивающие тему, продолжающие разговор, заполняющие паузы, незаконченные фразы и пр.).

Соответственно для каждой пары реплик устанавливалось, какой из девяти теоретически возможных вариантов комбинаций реализуется:

Модель 1. *Конкурирующая симметрия, или симметричное доминирование*, – «one-up» реплика одного из партнеров вызывает симметричный «one-up» ответ другого (↑↑);

Модель 2. *Комплементарность, или комплементарное подчинение*, – «one-up» реплика одного вызывает комплементарный «one-down» ответ другого (↑↓);

Модель 3. *Комплементарность, или комплементарное доминирование*, – «one-down» реплику сопровождает комплементарная реакция «one-up» типа (↓↑);

Модель 4. *Субмиссивная симметрия, или симметричное подчинение*, – однонаправленные реплики по типу «one-down» (↓↓);

Модель 5. *Переходная конфигурация – уход от линии доминирования* – «one-up» реплика одного из партнеров вызывает «one-across» реакцию другого (↑→);

Модель 6. *Переходная конфигурация* – ответом на «one-across» реплику служит реакция «one-down» (→↓);

Модель 7. *Переходная конфигурация* – «one-across» реплику сопровождает «one-up» реакция партнера (→↑);

Модель 8. *Переходная конфигурация* – «one-down» реплика вызывает «one-across» реакцию (↓→);

Модель 9. *Нейтральная симметрия* – симметричные реплики «one-across» типа (→→).

Подсчитывались следующие показатели:

- *уровень доминирования коммуниканта А.* определялся как количество реплик доминирования, встретивших ответную реакцию подчинения коммуниканта Б. (паттерн ↑↓);
- *уровень подчинения коммуниканта Б.* определялся как количество реплик подчинения на реплики коммуниканта А., соотносимые с доминированием;
- *истинное доминирование (pure dominance)* выявлялось как отношение количества случаев комплементарного подчинения к совокупности всех реакций на реплики доминирования.

На основании сопоставления индексов доминирования в каждой паре собеседников определялся тип их отношений в диалоге.

3.1 *Фоновые внутрисемейные отношения и отношения, реализующиеся в семейных диалогах*

По результатам оценки отношений доминирования–подчинения, проявляющихся в проанализированных 78 диалогах, были выявлены следующие комбинации парных реплик:

- симметричное доминирование (↑↑);
- симметричное подчинение (↓↓);
- комплементарное доминирование (↓↑);

- комплементарное подчинение ($\uparrow\downarrow$);
- уход от линии доминирование–подчинение ($\uparrow\rightarrow$);
- нейтральная симметрия ($\rightarrow\rightarrow$).

Далее необходимо было выяснить, как выявленные паттерны соотносятся с отношениями, ранее сложившимися в семье. Для этого был проведен сопоставительный анализ результатов оценки отношений по методике Роджерс–Миллера с данными, полученными по методике «Гравюра».

Выяснялось:

- 1) Связано ли распределение собеседников по типу фоновых отношений с распределением по преобладающему типу реплик в диалоге (т. е. соотносится ли тип отношений доминирования–подчинения в семье с тем, как члены семьи общаются между собой в непринужденной обстановке);
- 2) Есть ли достоверные различия в индексах доминирования для каждой диады (если таких различий нет, значит, в данной паре собеседники в равной мере доминируют и подчиняются);
- 3) Достоверны ли различия в выраженности уровня доминирования в группах, сформировавшихся по признаку доминирования, подчинения и равенства в фоновых внутрисемейных отношениях (т. е. различаются ли эти три группы между собой по степени выраженности доминирования);
- 4) Достоверны ли различия в выраженности уровня подчинения в группах, участники которых доминируют, подчиняются или выступают на равных в фоновых внутрисемейных отношениях (т. е. различаются ли эти три группы между собой по степени выраженности подчинения).

Для обработки количественных данных использовалась компьютерная программа Statistika 6.0.

Результаты анализа иллюстрирует таблица 7.

Анализ представленных результатов показывает, что все участники эксперимента независимо от того, как они определяют свою роль во внутрисемейных отношениях (как доминирующую, подчиненную или равную), в ходе непринужденных семейных разговоров в одинаковой степени доминируют или подчиняются. Другими словами, тип отношений, который собеседники реализуют в непосредственном семейном общении, не соотносится с ранее сложившимися фоновыми внутрисемейными отношениями. Это может определяться, с одной стороны, непринужденностью семейного общения, не предполагающего постоянных усилий для поддержания тех или иных отношений. С другой стороны, может быть

Таблица 7
Фоновые внутрисемейные отношения собеседников и отношения, реализуемые в диалоге

	age	gender	relation	dom	pure dom	p-level (пазл.)	rel. int.
1. AB/daughter	22	2	3	11	0,455	0,67	2
2. AC/gr.daughter			1	19	0,053	0,13	2
3. BA/father	47	1	1	11	0,364	0,67	2
4. CA/gr.mohter	72	2	1	25	0,24	0,13	2
5. DE /husband	28	1	2	22	0,117	0,83	2
6. ED/wife	20	2	2	17	0,09	0,83	2
7. FG/wife	21	2	2	45	0,111	0,83	2
8. GF/husband	26	1	2	31	0,09	0,83	2
9. HI/dauhter	21	2	2	11	0,181	0,9	2
10. IH/mohter	43	2	1	12	0,162	0,9	2
11. JK/mohter	54	2	1	5	0,2	0,22	2
12. JL/mohter	54	2	1	7	0,444	0,56	2
13. KJ/daughter	17	2	3	7	0,571	0,22	2
14. KL/sister			3	7	0,286	0,58	2
15. LK/brother	26	1	2	12	0,416	0,58	2
16. LJ/son			2	10	0,3	0,56	2
17. MN/gr.daughter	23	2	2	16	0,062	0,2	2
18. NM/gr.mother	73	2	1	13	0,23	0,2	2
19. OP/sister	17	2	2	7	0,667	1	2
20. PO/brother	15	1	3	5	0,667	1	2
21. QR/husband	22	1	1	16	0,25	0,48	2
22. RQ/wife	25	2	2	24	0,16	0,48	2
23. ST/wife	21	2	2	10	0,3	0,27	2
24. TS/husband	25	1	2	13	0,153	0,27	2
25. UV/daughter	46	2	3	15	0,19	0,44	2
26. VU/mother	79	2	1	12	0,32	0,44	2
27. WX/mother	48	2	2	19	0,21	0,69	2
28. XW/daughter	17	2	3	7	0,14	0,69	2
29. WZ/wife			2	6	0,33	0,18	2
30. ZW/husband	49	1	2	5	0	0,18	2

Примечание: Представлены данные собственной оценки отношений в диаде респондентами и результаты анализа парных реплик аутентичных диалогов. Имена участников зашифрованы. Age – возраст участников; gender – пол (1 – мужской, 2 – женский); relation – собственная оценка отношений в диаде (1 – доминирование; 2 – равенство; 3 – подчинение); dom – количество реплик доминирования для каждого из участников в паре; pure dom – индекс «истинного доминирования» по Миллеру-Роджерс; rel.int. – отношения собеседников, развиваемые в ходе интеракции (1 – доминирование, 2 – равенство, 3 – подчинение), p-level – достоверность различия (уровень ошибки при отвержении гипотезы о согласии, достоверность различий фиксируется при $p \leq 0,05$).

связано с уровнем компетенции, когда один из членов семьи обладает большим опытом, знаниями и умениями в той или иной сфере деятельности. Наконец, психологическое преимущество одного из партнеров может возникнуть в результате ситуационной асимметрии. Например, если в ходе разговора один из собеседников обещал что-то другому, то последний вправе потребовать выполнения обещания (Современный русский язык..., 2003).

Итак, полученные на первом этапе настоящего исследования результаты свидетельствуют, что фоновые внутрисемейные отношения далеко не всегда проявляются в непосредственном общении. Можно полагать, что выявленные в диалогах с помощью методики Роджерс–Миллера отношения доминирования–подчинения формируются в ходе разговора.

3.2 Проявление отношений доминирования–подчинения в интенциональном подтексте семейного диалога

Согласно развиваемым представлениям, интенциональное пространство дискурса во многом определяет его характер – используемые средства выражения, приемы воздействия, круг обсуждаемых тем (Зачесова, 2005; Павлова, 2005; Проблемы психологии дискурса, 2005). Как соотносятся формирующиеся отношения с интенциональным подтекстом диалога? В каких интенциональных паттернах проявляются доминантная и подчиненная линии поведения? Для изучения этих вопросов на втором этапе исследования было проведено сопоставление результатов интент-анализа и данных об отношениях, реализуемых в парных репликах диалога, полученных по методике Миллера-Роджерс.

Результаты анализа показывают, что доминирующая позиция, проявляющаяся в диалоге, часто сопряжена с оказанием побуждающего воздействия. Указания, инструкции, выражение недовольства, упреки в адрес собеседника соответствуют жесткому доминированию одного из партнеров. Более мягкий вариант – это просьба, напоминание и пр.

Отстаивание, утверждение собственных позиций также проявляет тенденцию к доминированию. Собеседники стремятся настоять на своем, высказывают и аргументируют свое мнение, отвергают мнение собеседника, выражают сомнения в его обоснованности и пр.

Оказание побуждающего воздействия в равной мере, как и отстаивание собственных позиций, может быть мотивировано сильной личной заинтересованностью коммуниканта, что обуславливает доминирующую линию поведения в разговоре. В этом случае, очевидно, что направленность на партнера реализуется в стремлении

воздействовать на него, направить разговор в русло своих интересов, подчинить этим интересам партнера. Возможен и другой вариант, когда доминирование в разговоре может быть следствием самых разных причин – иерархического неравенства, неравенства в уровне компетенции, ситуативного. Нередко доминирование одного из партнеров приобретает покровительственный оттенок, что происходит при стремлении покрывать собеседника, объяснить ему что-то, дать совет, внести предложение, проявить заботу и пр. Такое доминирование в общих чертах говорит о расположенности к собеседнику, о готовности включиться в обсуждение его проблем.

Стремление *привлечь внимание собеседника* также может быть сопряжено с доминированием в разговоре. В этом случае доминирующая позиция обычно не столь прямолинейна. Нельзя сказать, что инициатор разговора стремится подчинить себе партнера. Скорее он проявляет нацеленность на взаимодействие, стремится заинтересовать собеседника, вовлечь его в диалог. В этом случае характерны «инициирующие» интенции – завоевать внимание, вовлечь собеседника в обсуждение, внести предложение, способное заинтересовать партнера, предупредить нежелательные высказывания и действия, проявить интерес к мнению партнера, поблагодарить его. В то же время инициатор старается контролировать ход разговора, направлять его в соответствии со своими интересами, в случае необходимости попытаться сменить тему.

Принятие предлагаемой темы обсуждения, согласие с мнением партнера, его указаниями, обещание выполнить что-либо, выражение благодарности и сочувствия, извинение или оправдание в ответ на выражение недовольства или упрек соотносится с подчиненной позицией в отношениях между собеседниками в диалоге.

Соотнесение данных анализа интенциональной направленности парных реплик и их квалификации по типу доминирования-подчинения позволило выделить интенциональные паттерны, в которых реализуются складывающиеся в диалоге отношения собеседников. Результаты анализа представлены в таблице 8.

Можно видеть, что по типу доминирования–подчинения выделено 6 паттернов (типов) согласования реплик. Рассмотрим их последовательно.

Реплики могут быть согласованы по типу *комплементарного подчинения* (↑↓). В этом случае в паре реплик первая (инициирующая) является доминирующей. В ней направленность на партнера выражается в стремлении воздействовать на него, чего-то от него добиться. Ответная реплика носит характер подчинения. Собеседник в зависимости от конкретной интенциональной направленности

Таблица 8

Тип взаимоотношений собеседников и интенциональные паттерны, реализуемые в последовательных репликах диалога

Тип отношений	Интенциональные паттерны
Комплементарное подчинение (↑↓)	настоять на своем – согласиться высказать мнение – принять, согласиться высказать сомнение – согласиться дать указание – принять указание / пообещать напомнить – оправдаться/обещать/благодарить дать совет – принять/поблагодарить упрекнуть – извиниться/оправдаться выразить недовольство – извиниться/оправдаться отругать – извиниться/оправдаться попросить – согласиться задать вопрос – дать ответ
Симметричное доминирование (↑↑)	настоять на своем – настоять на своем высказать мнение – возразить высказать сомнение – возразить дать указание – отказать напомнить – напомнить дать совет – отклонить упрекнуть – упрекнуть выразить недовольство – выразить недовольство отругать – упрекнуть / выразить недовольство попросить – отказать проявить заботу – сменить тему задать вопрос – задать встречный вопрос поинтересоваться – отказать / сменить тему
Уход от линии доминирования (↑→)	настоять на своем высказать мнение высказать сомнение – пошутить дать указание – продолжить обсуждение напомнить – задать уточняющий вопрос дать совет – проигнорировать реплику упрекнуть выразить недовольство отругать попросить задать вопрос поинтересоваться
Комплементарное доминирование (↓↑)	оправдаться – обвинить/упрекнуть / сменить тему извиниться – упрекнуть / сменить тему
Симметричное подчинение (↓↓)	пожаловаться – пожалеть пообещать – выразить сомнение
Нейтральная симметрия (→→)	пошутить – поддержать шутку поделиться впечатлениями – поддержать разговор обосновать вопрос – задать уточняющий вопрос

инициирующей реплики партнера либо соглашается с его мнением, либо принимает предложение или указание, обещает выполнить что-то, извиняется и пр.

Пример:

А.: *Так / девчонки / ночью не шуметь //*

Б.: *Хорошо / мы тихо тут телек на кухне посмотрим //*

При *симметричном доминировании* (↑↑) в парных репликах проявляется своего рода противостояние партнеров. В случае жесткого следования своим интересам стремление противостоять давлению со стороны партнера проявляется в настаивании на своем, возражении, выражении недовольства, упреках в адрес собеседника, отказе следовать его указаниям. Менее жесткий вариант симметричного доминирования связан с отношенческой линией коммуникации. Здесь обычно нежелание продолжать разговор в ответ на проявление со стороны партнера участия, сочувствия, заботы, стремления оказать посильную помощь. В этом случае отказ от обсуждения обычно проявляется в попытке сменить тему разговора, предложить свою линию.

Пример:

1) А.: *Я позвоню Т. / вы с ней встретитесь в 15:00 //*

Б.: *Я не успею //*

2) А.: *И что ты будешь делать теперь с кредитом //*

Б.: *Да ладно / ты суп будешь //*

В отличие от «противостояния» мягкий, «джентльменский» уход от линии доминирования (↑→) происходит при отсутствии у одного из партнеров интереса к предложенной теме или при нежелании дать прямой ответ в силу самых разных причин (затрагивание личной сферы, невыполненные обязательства и пр.). В этом случае ответом на иницилирующую реплику служат нейтральные высказывания. В ответ на вопрос, указание, напоминание, предложение или просьбу следует отшучивание, уточняющие вопросы или игнорирование реплики партнера. Для ухода от линии доминирования-подчинения характерны отсроченные ответы, интенциональное рассогласование реплик.

Пример:

1) А.: *Хорошо что в этом салоне весь перечень работ есть //*

Б.: *Я в этом не разбираюсь совершенно //*

2) А.: *Что так неаккуратно / сода и на столе и на стене //*

Б.: *Для дезинфекции //*

Комплементарное доминирование (↓↑) в семейном диалоге встречается значительно реже, нежели другие типы отношений. Для него характерна более слабая, зависимая позиция партнера в иници-

рующей реплике. Сопряженная реплика в этом случае выражает более сильную позицию. Такое согласование может быть связано с иерархическим или компетентным неравенством. Например, когда один из партнеров, чувствуя себя виноватым, пытается оправдаться или извиниться, а другой, не принимая извинений, продолжает упрекать собеседника или, оставляя извинение без ответа, меняет тему разговора.

Пример:

А.: *Они на Арбат ходили / потому ничего и не записали //*

Б.: *Уход от ответственности это называется //*

Симметрия подчинения (↓↓) – вариант, когда слабая позиция партнера принимается собеседником и в ответной реплике он не пытается взять инициативу в свои руки, а говорит то, что от него ожидают или проявляет безучастность. Этот вариант обычен для фатической линии коммуникации: стремление одного поделить переживаниями, пожаловаться находит отклик в сочувствии партнера.

Пример:

А.: *Ремонт мой опять замер / Л. уехала //*

Б.: *Да уж / грустно все это //*

Наконец, последний выявленный нами вариант – *нейтральная симметрия* (→→), обычно находит проявление в интенциях отношенческого характера. В диалогах типа «понемногу обо всем» собеседники охотно делятся впечатлениями, поддерживают шутки друг друга, обсуждают «непроблемные» темы и т. д.

Пример:

А.: *Семь человек приедет / их размещать еще надо где-то //*

Б.: *У них уже когда / свадьба //*

Теоретически возможны и другие варианты согласования смежных реплик в плане выражения отношений доминирования–подчинения. Например, легко представить ситуацию «агрессивного» доминирования (→↑), когда нейтральная шутка или рассказ о чем-либо служит для партнера поводом «придраться», жестко высказать свое мнение или напомнить о чем-то влечет указание, упрек. Тем не менее в нашем материале было обнаружено лишь шесть описанных выше паттернов.

Следует отметить, что выделенные паттерны интенционального согласования реплик, связанные с отношениями доминирования–подчинения, в определенной мере различаются по силе проявления этих отношений и характеру интенциональной направленности сопряженных реплик.

Так, устойчивая доминантность обоих партнеров (симметрия доминирования) в ходе разговора, их противоборство связаны

со стремлением каждого отстоять свои позиции, убедить собеседника в своей правоте. При комплементарном доминировании и подчинении один из партнеров пытается противостоять давлению со стороны другого. Иная картина наблюдается при уходе от линии доминирования и нейтральной симметрии, когда интенциональные проявления собеседников позволяют говорить о пассивной, индифферентной позиции их обоих.

Проведенное рассмотрение выявило типовые варианты интенциональных паттернов, проявляющих складывающиеся в диалоге отношения собеседников, и конкретные интенции, лежащие в основе формирования этих отношений. Далее требовалось рассмотреть, как складывающиеся в разговоре отношения между собеседниками влияют на характер интеракций и развитие разговора, как модифицируется его интенциональный подтекст.

3.3 Взаимоотношения собеседников

как фактор организации разговора

Как было показано выше, в общей массе проанализированных диалогов собеседники в равной мере доминируют и подчиняются. Иная картина обнаруживается при рассмотрении диалогов, различающихся по ведущей интенциональной направленности субъектов общения: на обсуждение проблемы или на общение как таковое. Из 78 проанализированных диалогов 45% относятся к диалогам фатическим, направленным на общение как таковое. Остальные диалоги характеризуются проблемной или информативной направленностью. Причем 52% из них – диалоги-обсуждения, а 3% – инструктивные. Очевидно, что проявление отношений доминирования–подчинения наблюдается во всех трех случаях. Однако наиболее выражено стремление установить контроль над собеседником в диалогах информативной/проблемной направленности.

Особенно ярко это проявляется в интенциональном подтексте *инструктивных диалогов*, что обусловлено их включенностью в ситуацию «слово→дело» и ролевым или «информационным» превосходством одного из партнеров. Жесткие предписания, как правило, принимаются партнером. Однако, подчиняясь указаниям, коммуниканты обычно пытаются обсудить их, а порою и оспорить. Примером может служить диалог, где обсуждается возможность выполнения требуемого.

Пример: Диалог 6

А.: *Маш / значит так / завтра чтоб позвонила компьютерщику / это раз /*

во-вторых / мне они обещали / что запишут диалоги // ↑
 Б.: Да-да // ↓
 А.: Я позвоню Тая / она подъедет специально / к четырем // ↑
 Б.: Я не успею // ↑
 А.: А ты ей и не нужна / ей нужны будут девчонки / чтоб она могла
 понять кто есть кто // ↑
 Б.: Таня сказала / что у нее электричка / ей полчетвертого уже
 бежать // ↑
 А.: Хорошо / к трем / связываться она будет с тобой / тебе дам ее
 телефон / она к моей комнате подойдет / возьми ключ / не за-
 будь // ↑
 Б.: Да-да // ↓

Можно видеть, что сам факт обсуждения связан с обстоятельствами, которые могут помешать выполнению указания. Однако исходно инструктируемый партнер Б. готов его выполнить, о чем свидетельствует его ответ на первую реплику партнера А. (↑↓). Можно полагать, что в некоторых случаях в результате такого обсуждения инициатор будет вынужден отказаться от своих исходных предписаний, однако в анализируемых материалах такие варианты не встретились.

Рассмотрим следующий диалог.

Пример: Диалог 7

М.: Почему не моешь чашки // ↑
 Н.: Я мою // ↑
 М.: Где // ↑
 Н.: Просто я часто пью чай / я их с содой мою // ↑
 М.: А что так неаккуратно / сода на столе / и на стене // ↑
 Н.: Для дезинфекции // →

В репликах этого диалога не звучат инструкции как таковые. Тем не менее очевидно выражение недовольства действиями партнера, попытка установления контроля и поучительство со стороны коммуниканта М. В свою очередь, партнер Н. с первой реплики не принимает упреков, пытается оправдаться, но в конечном итоге на последний упрек отшучивается.

В двух рассмотренных диалогах А. (диалог 6) и М. (диалог 7) выступают с позиции доминирования, выдвигая свои требования. Партнеры Б. (диалог 6) и Н. (диалог 7) пытаются этим требованиям противостоять, используя разные тактики. Во всех случаях в ходе диалога отмечаются паттерны по типу симметрии доминирования.

И только в последних парах реплик – комплементарное подчинение в диалоге 6 и уход от линии доминирования в диалоге 7. Такое «мирное» завершение инструктивного диалога типично для семейного общения.

Складывающиеся в инструктивном диалоге отношения связаны с характерным интенциональным подтекстом, в котором очевидно стремление воздействовать на собеседника и попытка одного из партнеров противостоять давлению со стороны другого. Такая диспозиция представлена совокупностью конкретных интенций: дать указание, выразить недовольство, настоять на своем, упрекнуть, отругать и пр., с одной стороны, и возразить, оправдаться, побудить к обсуждению, а в конечном итоге пообещать или согласиться – с другой.

В диалогах-обсуждениях отношения между собеседниками могут складываться по-разному в зависимости от степени их заинтересованности разговором. В случаях обоюдной заинтересованности в теме могут проявляться как варианты комплементарного доминирования и подчинения, так и симметрия доминирования.

Преобладание симметрии доминирования в согласовании реплик – это типичный вариант спора при решении проблемы. В подобном диалоге партнеры пытаются аргументировать и отстоять свои позиции, возражают, критикуют собеседника, но при этом не пытаются установить над ним жесткий контроль, т. е. не требуют непременно признания своей правоты и непосредственного подчинения. Развивающийся по линии конфронтации разговор, тем не менее не приводит к конфликту. Обычный итог – либо уступка одного из партнеров, либо смена темы.

При преобладании комплементарных вариантов паттернов взаимодействия наблюдается развитие диалога по пути консолидации. При этом в ходе разговора активно задействуется не только проблемная, но и отношенческая линия коммуникации. Интенциональная составляющая в этом случае – высказать мнение, объяснить, возразить, согласиться, пообещать, просить совета, посоветовать и пр.

В семейном общении собеседники часто проявляют разную заинтересованность в обсуждении тех или иных проблем. В следующем диалоге инициатором обсуждения является партнер К., чувствующий ответственность за срочное решение возникшей проблемы.

Пример: Диалог 8

К.: А где можно найти / где это дело чинят // ↑
 В.: Ремонт / вообще это называется вулканизация / когда покрышки делают еще // →

- К.: Ну / как его найти // ↑
 В.: Надо поговорить с Костей или дядей Мишей // →
 К.: Ну / может самим заклеить // ↑
 В.: Это абсурд / все равно / что ставить заплатку с двух сторон на пододеяльник // ↑
 К.: Мы же резину резиной клеим / резиновым клеем // ↑
 В.: Резина прочная / когда целиковая / ну заклеишь ты матрас / пух / и оторвется // ↑
 К.: Нужно сделать до приезда Иры / это же ее матрас // ↑
 В.: Ну не знаю / совершенно не рассчитывал / что помимо работы эту проблему в неурочный час решать / одно расстройство // ↓

В этом разговоре партнер К. пытается вовлечь собеседника в обсуждение проблемы и занимает в ходе разговора доминирующую позицию. В свою очередь, партнер В., у которого в данный момент нет времени заниматься решением проблемы, пытается уйти от обсуждения, используя разные тактики: уходит от ответа, возражает партнеру, критикует его мнение. В конечном итоге партнер В. прибегает к жалобе, признавая себя, с одной стороны, «побежденным», а с другой, вызывая сочувствие у собеседника, что дает ему возможность избежать участия в дальнейшем обсуждении.

В диалоге 8 отношения партнеров в ходе взаимодействия складываются по типу ухода от линии доминирования и симметрии доминирования. Причем противостояние партнера В. является проявлением его нежелания включаться в обсуждение, в большой мере оно спровоцировано настойчивостью партнера К. В данном случае у партнера К. нет явного стремления воздействовать на собеседника, и в диалоге не возникает явной конфронтации, но и кооперативным такой диалог назвать нельзя.

В семейном общении подобная картина типична в разговорах, где один из партнеров навязывает обсуждение другому. Реплики «сопротивляющегося» коммуниканта могут иметь самую разную интенциональную направленность. В случае вынужденного включения в обсуждение это стремление настоять на своем, возразить, отказать партнеру, выразить недовольство. При уходе от обсуждения – объяснения, отшучивания, неконкретные, «туманные» ответы, игнорирование реплик партнера и смена темы.

Иначе складываются отношения партнеров в диалогах, когда один из них является инициатором обсуждения имеющихся у собеседника проблем, пытается предложить свою помощь в их решении. Формирование отношений и характер интенционального подтекста таких диалогов в большой мере определяется оценкой уместности

обсуждения с точки зрения «обсуждаемого» собеседника. Если обсуждение затрагивает деловые или бытовые проблемы, наиболее вероятно развитие отношений по комплементарному типу, возникновение в ходе обсуждения консолидации.

Возможны и варианты уклонения «обсуждаемого» собеседника от разговора, что наблюдается в случаях вторжения в его личную сферу. Отношения в таких диалогах обычно строятся по типу симметричного доминирования. Следует отметить, что нежелание обсуждать свои личные проблемы характерно для младших членов семьи, в понимании которых круг этих проблем достаточно широк. Для них уход от обсуждения, по сути, сводится к «обороне». В интенциональном плане такая «оборона» предполагает жесткие формы выражения недовольства, возражения, отказа, игнорирования предложений партнера. Более мягкий вид «обороны» может проявляться в уходе от прямого ответа, встречных вопросах, уведящих разговор в сторону, отшучивании и пр.

В диалогах *фатического характера*, основное содержание которых связано с удовлетворением потребности в общении как таковом («давай поболтаем»), как правило, отношения собеседников формируются на фоне желания поделиться впечатлениями, как в диалоге 9.

Пример: Диалог 9

- Л.: Ехала в метро / видела стоит бабулька лет 70 / коса а-ля Тимошенко // ↑
 С.: А я думала Ющенко // →
 Л.: Стоит / кофта-джинсовка / в джинсах / вся в цветах / и стоит тянет морщины //
 С.: Модерновая какая-то // →
 Л.: А-га / слушай // ↑
 С.: А что массаж грязными руками // →
 Л.: Какая-то девушка вышла / летит к месту / девушку сбила / извините-извините // ↑
 С.: Видишь / какая культурная бабушка / спортсменка // → (смеется).

В приведенном диалоге отношения складываются по типу ухода от линии доминирования. Партнер Л. заявляет тему и развивает ее. Ответные реплики партнера С. носят нейтральный характер, но в отличие от реплик аналогичной отношенческой направленности в диалогах-обсуждениях они нацелены не на уход от разговора, а, напротив, на его поддержание и развитие, демонстрируют заинтересованность в обсуждении. Об этом свидетельствуют шутили-

вые высказывания, выражение мнения в шуточной форме. Возникающая по ходу разговора консолидация собеседников проявляется и в проблемном и в отношенческом планах взаимодействия.

При большой увлеченности одного из партнеров, которому «уж очень хочется что-то рассказать», а собеседник выслушивает его из вежливости, не проявляя большого интереса, лишь задает порой уточняющие вопросы, доминирующая позиция «рассказчика» проявляется в игнорировании нейтральных реплик, прерывании собеседника («Да, слушай ты») и пр. Это вариант, когда доминирующему собеседнику нужно высказаться самому, тогда как мнение партнера для него не столь важно.

Несколько иначе развивается диалог, если «незаинтересованный» партнер проявляет в отдельных репликах доминирующую позицию, выражая недовольство по поводу излагаемого, делая замечания партнеру, высказывая свое мнение об обсуждаемой ситуации. В определенном смысле такие диалоги сходны с диалогами-обсуждениями с той разницей, что «незаинтересованный» партнер не настаивает на своем мнении, а высказывает его «по ходу дела», в большей мере для того, чтобы поддержать разговор. Однако складывающиеся при этом отношения симметричного доминирования не приводят к конфронтации.

В целом проведенное исследование позволяет заключить, что проявляющиеся в семейных бытовых диалогах отношения формируются в ходе разговора и становятся одним из факторов, определяющих его характер и последующее развитие. Взаимоотношения, реализуемые собеседниками, не соотносятся с тем, как они оценивают сложившиеся ранее внутрисемейные отношения. В аутентичных диалогах коммуниканты в одинаковой мере доминируют или подчиняются независимо от того, как они определяют свою роль в семейных взаимоотношениях.

В каждой конкретной ситуации, вступая в разговор с тем или иным партнером, человек преследует определенные цели. Эти цели, а также конкретные интенции, возникающие в ходе общения, в том числе и в связи с репликами партнера, обуславливают складывающиеся взаимоотношения собеседников, что сказывается на развитии разговора.

Отношения доминирования или подчинения реализуются как в проблемной, так и в отношенческой линиях коммуникации. В целом их формирование определяется преобладанием направленности субъектов общения на себя, на партнера или на текущую коммуникацию. Последовательность интенциональных паттернов, в которых реализуются складывающиеся в диалоге отношения со-

беседников, формируют общую линию их разговорного поведения. Характер взаимоотношений партнеров, проявляющийся в их консолидации или конфронтации на разных участках диалога, определяет развитие разговора в кооперативном или конфликтном ключе.

4 Оказание побуждающего воздействия в семейном бытовом дискурсе

Большой интерес, в частности, в связи с реализуемыми в диалоге отношениями доминирования/подчинения, представляет изучение побуждающих воздействий, оказываемых коммуникантами, и их влияния на организацию разговора.

Имеющийся в нашем распоряжении эмпирический материал дает возможность описать тонкие различия в устремлениях собеседников при совершении ими побуждающих воздействий. Как свидетельствуют результаты интент-анализа, направленность на побуждающее воздействие в повседневном диалоге связана с набором разнообразных интенций (таблица 9)*. Это не только стремление стимулировать партнера к выполнению практических действий, но и вовлечение его в разговор (побуждение к речевому действию) и желание добиться от него согласия со своим предложением.

Таблица 9
Интенции побуждающего воздействия в семейном диалоге

№ п/п	Интенции субъекта воздействия	Примеры реплик
1	Указание	<i>Пей чай / пока он теплый //</i>
2	Упрек	<i>Ты что до сих пор посуду не вымыл //</i>
3	Внесение предложения	<i>Может пойдём выпьем кофе //</i>
4	Просьба	<i>Налей мне тоже чаю / пожалуйста</i>
5	Намек	<i>Если бы мама подарила мне свой чайник / проблема была бы решена //</i>
6	Попытка уговорить, убедить	<i>Это придется минут 30 ждать / а сосиски / раз и готово //</i>
7	Выяснение намерения	<i>Ну ты все-таки поедешь или не поедешь //</i>
8	Жалоба, стремление вызвать сочувствие	<i>Я что-то плохо сегодня дышу //</i>
9	Вовлечение в разговор	<i>Как вода вчера / вы же купаться ходили //</i>
10	Выяснение мнения	<i>Как ты думаешь / сколько минут должен занимать выкуп невесты //</i>
11	Запрос информации	<i>Родители звонили / когда придут //</i>
12	Проявление заботы	<i>Ты спал / тебе не было жарко / а //</i>

* Эмпирический материал собран и проанализирован С. Хрусталевой.

Побуждающее воздействие может различаться по степени настоятельности и эмоциональной окраске. Это может быть указание, упрек, предложение или просьба. Так или иначе говорящий нацелен на то, чтобы побудить адресата выполнить желаемое. Побуждение партнера может быть и не столь очевидным. Если говорящий в силу каких-либо обстоятельств не чувствует себя вправе давить на партнера или может ожидать сопротивления, делается «заход издалека». В этом случае используются разные формы привлечения внимания к проблеме: выясняются намерения партнера, делаются намеки, собеседника пытаются заинтересовать, вызвать сочувствие, пожаловаться. В семейном общении подобная тактика, как правило, оказывается действенной, и использующий ее добивается своего. Так, привлекая внимание собеседника к чему-либо, субъект общения часто пытается заинтересовать его происходящим и подвести к выполнению действий. Вызывая сочувствие, жалуясь, он привлекает внимание партнера к своим проблемам, что предполагает их последующее обсуждение. Побуждение партнера к речевому действию – вовлечение в разговор – в прямой форме это обычно запрос информации. Вовлечение в разговор может выражаться и в выяснении мнения партнера, проявлении интереса к его проблемам, заботе о нем.

В ответ на побуждающее воздействие партнер либо подчиняется, либо оказывает сопротивление. По результатам сопоставления последовательных реплик выделены характерные интенциональные паттерны диалогического взаимодействия по типу побуждения партнера к действию – подчинение (ППД–П) и побуждение к действию – сопротивление (ППД–С). Результаты анализа представлены в таблице 10.

Согласно представленным данным, в семейных диалогах подчинение влиянию партнера может проявляться как в форме прямого подчинения, так и в принятии предложений, стремлении упретить действия, информировать, выразить сочувствие, поддержать обсуждение, выразить мнение, пожаловаться. Набор конкретных интенций, выражающих сопротивление, более разнообразен: отказ, уклонение, упрек, издевка, выражение собственного мнения, шутка, отговорка, оправдание, выражение недовольства, намек, объяснение, игнорирование.

Своеобразие интенциональных паттернов по типу побуждения партнера к действию – подчинение или, напротив, сопротивление воздействию – во многом определяет характер диалогического взаимодействия. Рассмотрим его типовые варианты.

Начнем с взаимодействия, развивающегося по линии побуждающего воздействия – подчинения.

Таблица 10
Интенциональные паттерны взаимодействия собеседников при оказании побуждающих воздействий

Интенции субъекта воздействия	Интенции собеседника	
	Побуждение к действию	Подчинение
Указание	Прямое подчинение, уточнение, упреждение действий	Отказ, уклонение, упрек, издевка, выражение мнения, шутка
Упрек	Прямое подчинение	Уклонение, отговорка, оправдание, издевка, выражение недовольства
Внести предложение	Прямое подчинение, принятие предложения	Отказ, уклонение
Просьба	Прямое подчинение, уточнение	Отказ, уклонение, издевка, намек (побуждение)
Намек	Прямое подчинение	Отказ, уклонение, объяснение своей позиции
Попытка уговорить, убедить	Прямое подчинение, выражение собственного мнения	Отказ, уклонение
Выяснение намерения	Информирование	Уклонение, отговорка, намек (побуждение)
Жалоба, стремление вызвать сочувствие	Выражение сочувствия	Игнорирование, уклонение от обсуждения
Вовлечение в разговор	Поддержка обсуждения	Игнорирование, уклонение, выражение недовольства
Выяснение мнения	Выражение мнения	Игнорирование, уклонение, выражение недовольства
Запрос информации	Информирование, уточнение, жалоба	Выражение недовольства, упрек
Проявление заботы	Жалоба	Выражение недовольства, уклонение, упрек

Следует отметить, что однозначное подчинение – типичная реакция на директивно выраженное побуждение партнера к действию. Если один партнер подчиняется влиянию другого, то указания последнего принимаются безоговорочно, без уточнений и обсуждений. Исключением являются уточняющие вопросы, касающиеся указаний. Рассмотрим следующий диалог.

Пример: Диалог 10

И.: *Слушай сюда / ты помнишь / завтра ты должна быть дома //*
М.: *Буду-буду //*
И.: *Я еще позвоню П. / напомню //*
М.: *Когда он придет / у меня четыре пары //*
И.: *К пяти–шести я договаривалась / он тебе позвонит перед выездом //*
М.: *Поняла //*

В данном диалоге партнер М. исходно готов выполнить указание, о чем свидетельствует его первая реплика. Но есть обстоятельства, которые могут помешать его выполнению, поэтому М. задает уточняющий вопрос, и, получив дополнительную информацию, дает окончательное согласие. Очевидно, стремление партнера И. подчинить собеседника своей воле, что выражается в даваемых ему жестких указаниях. В приведенном примере ярко выражен манипулятивный стиль взаимодействия, характеризующийся стремлением одного из собеседников управлять партнером, навязывать ему свою позицию (Андреева, 2006).

Не столь явное побуждение к действию, в том числе речевому (уговоры, просьбы, запрос информации и др.), допускает разного рода уточнения, обсуждение, выражение собственного мнения. В этом случае собеседник имеет больше степеней свободы: он может и не подчиниться влиянию, но если подчиняется, чувствует себя вправе высказать свои соображения, как в следующем диалоге.

Пример: Диалог 11

М.: *Что это у тебя сапоги грязные стоят / почему не моешь //*
Т.: *Я мою / просто только пришла //*
М.: *Пол грязный в прихожей / заляпано все //*
Т.: *Сейчас помою //*

Здесь манипулятивный стиль взаимодействия проявляется в стремлении партнера М. управлять собеседником, поучать его. Партнер Т. вначале оправдывается, но в следующей реплике подчиняется партнеру М.

В диалогах, связанных с обсуждением отвлеченных тем, обычно реализуется гуманистический стиль взаимодействия, цель которого – не изменение другого, а изменение обоюдных представлений относительно чего-либо или ситуации (Андреева, 2006). В таких диалогах один из партнеров заинтересован в выяснении мнения другого, хочет получить совет или информацию и, как правило,

побуждение к речевому действию вызывает положительную реакцию партнера. Такую ситуацию иллюстрирует следующий диалог:

Пример: Диалог 12

К.: *Как ты думаешь / сколько минут должен занимать выкуп невесты //*
В.: *Ну не знаю / ну пол часа //*
К.: *А она хотела на целый час //*
В.: *Да все с ума сойдут / жених и жениться передумает //*
К.: *У нас 15 конкурсов //*
В.: *Да пока он ее выкупать будет / ЗАГС закроется / 15 это много //*
К.: *Да уже поняла / ладно / посмотрим //*

В данном диалоге партнер К. интересуется мнением собеседника, просит совета и незамедлительно получает его. Обсуждаемая тема интересна обоим собеседникам: один охотно делится опытом, высказывает свое мнение, другой принимает сказанное к сведению.

Умение противостоять воздействию собеседника зависит от целого ряда факторов: достаточно высокой самооценки, твердости сложившихся убеждений, умения противостоять чужому мнению и пр. Кроме того, большую роль играет настойчивость партнера.

В семейном общении в ходе диалога собеседники часто меняют свое мнение, им удается переубеждать друг друга. Типичен вариант, когда партнер, на которого оказывается воздействие, вначале пытается оказать сопротивление, но в ходе обсуждения собеседнику удается уговорить или убедить его и в конечном итоге подчинить своей воле.

Диалоги, интенциональная организация которых строится по типу побуждение партнера к действию – сопротивление – подчинение, должны быть рассмотрены специально.

Пример: Диалог 13

С.: *Мам / как насчет заварочного чайника //*
М.: *Нет / я в нем завариваю зеленый чай //*
С.: *Ну отдай / купите такой же / завтра пойдете и купите //*
М.: *Ну ладно / бери //*
С.: *Ну мам / ты даешь / а так просто не отдала бы //*
М.: *Он был мне нужен //*

В приведенном диалоге коммуникант С. достаточно быстро добивается желаемого. Намек в первой реплике, альтернативное предложение во второй – и цель достигнута: собеседник, оказавший

вначале сопротивление, уступает. Интересно отметить, что тема «чайника», скорее всего, обсуждалась ранее (в первой реплике С. звучит намек), и партнер С. не ожидал отказа. Получив согласие, он выражает удивление первоначальным негативизмом М.

Очевидно, что в данном диалоге взаимодействие собеседников строится в гуманистическом стиле. Во-первых, в репликах коммуниканта С. степень выраженности побуждения к действию не столь высока: намек и альтернативное предложение. Во-вторых, внесение альтернативного предложения изменяет отношение собеседника к обсуждаемой ситуации, и это предложение принимается – компромисс достигнут.

В следующем примере согласие было достигнуто благодаря уступчивости партнера С.

Пример: Диалог 14

М.: Ну этого мало / возьми еще // (яблок)

С.: Мам / я их не съем / только испортятся //

М.: Ну / давай хотя бы три //

С.: Говорю же испортятся //

М.: В холодильник положишь //

С.: Ну давай //

Здесь коммуникант М. проявляет заботу о собеседнике (дочери), предлагая ей взять еще яблок. В ответной реплике партнер С., аргументируя свое решение, отказывается от предложения, но сопротивление выражено слабо, и собеседнику, настаивающему на своем, удается его уговорить. Уступчивость С. может быть обусловлена самыми разными причинами: непринципиальность обсуждаемой проблемы, нежелание спорить с матерью и огорчать ее и пр. Здесь, как и в предыдущем диалоге, реализуется гуманистический стиль взаимодействия.

В семейном общении обычны разговоры, в ходе которых оба партнера проявляют уступчивость и принимают предложения друг друга.

Пример: Диалог 15

К.: Попробуй суп / я кажется его пересолила //

С.: Да уж // Давай я разбавлю его водой //

К.: Ну разбавь //

В данном диалоге реализуется гуманистический стиль взаимодействия: в репликах партнеров выражена взаимная поддержка. В интенциональной организации это проявляется в обращении

с просьбой одного партнера, выполнении ее другим и встречным предложением помощи, которая принимается собеседником.

В отличие от подчинения сопротивление влиянию далеко не всегда выражается в жестком однозначном отказе выполнить указания. Часто партнеры пытаются уклониться от выполнения действий, используют разного рода отговорки, игнорируют высказывания партнера. Как правило, отказ аргументируется, предпринимаются попытки убедить партнера в неправомерности его требований, высказывается недовольство, выдвигаются встречные требования.

Как отмечалось выше, сопротивление воздействию партнера характеризуется большим разнообразием конкретных интенций. В их числе: прямой отказ, уклонение, упрек, выражение собственного мнения, отшучивание, отговорки, оправдания, выражение недовольства, объяснения и пр.

В примере, приведенном ниже, практически в каждой реплике коммуниканта М. присутствует прямое, не аргументированное побуждение к действию, выражаемое в безапелляционной форме. Партнер Н. упорно уклоняется от выполнения действия. В итоге М. вынужден уступить.

Пример: Диалог 16

М.: Пей чай пока он теплый //

Н.: Сейчас / сейчас //

М.: И не надо пока телевизор включать / я от этого разговора уста-
ла уже //

Н.: Там фильм идет /зачем ты меня подняла / спал бы и спал //

М.: Пей чай / сейчас супу налью //

Н.: Он горячий //

М.: Нос пока пробей //

Н.: Нос промыть надо //

М.: Промой //

Н.: Все / я пошел спать / там фильм идет / я его еще не видел //

М.: Ну ладно / ладно / включай //

Здесь ярко выражен манипулятивный стиль взаимодействия, что проявляется в безапелляционности указаний М. В свою очередь, партнер Н. не только сопротивляется воздействию, но и выражает недовольство, упрекает собеседника. Реплики обоих партнеров лаконичны, не содержат аргументации и обсуждения ситуации. В семейном общении, основные характеристики которого – непринужденность и сниженный порог вежливости, подобные диалоги встречаются достаточно часто.

В следующем примере взаимодействия по типу «ППД–С» оба партнера пытаются занять доминирующую позицию, активно воздействуя друг на друга.

Пример: Диалог 17

Н.: *Хочешь тортик мой доесть //*
С.: *Весь торт съел / одно масло оставил / предлагает //*
Н.: *Мое дело предложить / твое отказаться //*
С.: *Я не люблю масло / давай доедай / я тарелку вымою //*
Н.: *Я тоже не люблю масло / так что можешь мыть //*
С.: *Деловой ты такой / вообще //*

В данном диалоге также реализуется манипулятивный стиль взаимодействия: оба партнера пытаются воздействовать друг на друга. Диалог начинается с предложения коммуниканта Н., которое партнер С. отклоняет, упрекая собеседника. В первой паре реплик побуждение к действию не имело успеха. В свою очередь, партнер С. в ответ на оправдание партнера Н. аргументирует свой отказ и дает указание собеседнику, которому тот не следует, реагируя в форме издевки.

Данный диалог иллюстрирует, как активное сопротивление влиянию партнера может привести к конфликту, к развитию взаимоотношений по конкурентному типу. Однако конфликтные диалоги в повседневном семейном общении встречаются не так часто. Это связано с тем, что одна из основных черт семейной коммуникации – кооперативность, нацеленность на партнера, конечно, с учетом собственных интересов. В семейном общении собеседники чувствуют себя достаточно свободно и позволяют резкие выпады в адрес партнера, что, однако, не приводит к конфронтации.

Сопротивление влиянию может возникать в том случае, когда один из партнеров не считается с интересами другого. В следующем примере очевидно такое расхождение интересов собеседников.

Пример: Диалог 18

М.: *Ты опять не вытираешь посуду //*
С.: *Что-то вытираю / что-то нет //*
М.: *Нужно все вытирать //*
С.: *От полотенца на посуде остаются ворсинки / так что лучше не вытирать //*
М.: *У нас вода плохая / я все вытираю //*
С.: *Ничего не успеваю / хотела пресс сегодня покачать //*
М.: *Раз хотела / иди качай //*

С.: *Ты думаешь / нужно //*
М.: *Дело твое / по мне так ты нормальная //*

В этом диалоге так же очевидно сопротивление влиянию. Первые пять реплик можно охарактеризовать как «перепалку». В своих репликах партнер С. сначала оправдывает свои действия, а затем обосновывает их. После того, как партнер М. продолжает настаивать на своем, партнер С. уходит от разговора, сменив тему. Однако новая тема поддерживается собеседником неохотно.

В данном диалоге вначале реализуется манипулятивный стиль взаимодействия: партнер М. пытается воздействовать на собеседника, а тот, в свою очередь, оказывает сопротивление. Последующий переход к нейтральной теме направляет развитие диалога по кооперативному пути и определяет гуманистический стиль взаимодействия.

В семейном общении даже проявление заботы далеко не всегда принимается собеседником и может вызвать сопротивление. В следующем диалоге партнер К. отказывается от помощи собеседника, скорее всего, не желая обременять его своими проблемами.

Пример: Диалог 19

В.: *Слушай / жарко невозможно / тебе не жарко //*
К.: *Нет / мне вообще тепло //*
В.: *А ты температуру мерил //*
К.: *Нет пока / я закапал вот это пока //*
В.: *А ты чай будешь //*
К.: *Попить надо / что-то я плоховато сегодня дышу //*
В.: *Дышишь //*
К.: *Да //*
В.: *Давай давление померим //*
К.: *Да ладно //*

В данном диалоге обсуждается состояние здоровья партнера К. и очевиден гуманистический стиль взаимодействия. Партнер К. жалуется на плохое самочувствие, в ответ партнер В. проявляет сочувствие и заботу: в мягкой форме предлагает свою помощь. Однако партнер К. отвергает предложение собеседника, давая пренебрежительный ответ.

Проявление заботы в семейном общении – явление обычное. Принято, что члены семьи заботятся друг о друге. Это проявляется не только в оказании действенной, практической помощи, но и в предложениях обсудить возникшие у партнера проблемы,

в поиске путей их преодоления. Чаще всего забота и помощь родных охотно принимаются. Более того, готовностью поддержки со стороны родных порой злоупотребляют: всегда можно пожаловаться, можно попросить еще о чем-то и пр. Реакция на проявление заботы зависит от возраста. В детстве проявление заботы воспринимается детьми как рядовое поведение родителей. В подростковом возрасте забота часто понимается как вмешательство в личные сферы. В зрелом возрасте, отклоняя заботу, человек просто не хочет обременять личными проблемами членов своей семьи.

Воздействие на партнера может не достигнуть цели в случае, если оно не было настойчивым, как в следующем диалоге.

Пример: Диалог 20

Н.: *Я тут принес / будет время / почитай //*

М.: *Ну ладно / я потом почитаю //*

Н.: *Почитай / потому что вчера пришла афишка / ну брошюрка / и у меня ее скоро заберут // Это как-бы разъяснения / у Б. П. я взял посмотреть / но эти разъяснения тоже надо бы разъяснить //*

М.: *Там просто все категории отдельно даны //*

Н.: *Да /да //*

М.: *Ну ладно / попозже / я сейчас мясо разогрею //*

В первой паре реплик один партнер предлагает другому почитать брошюрку, тот соглашается сделать это, но позднее. Далее партнер Н. высказывает о ней свое мнение, собеседники обсуждают содержание, и партнер М., соглашаясь с собеседником, обещает последовать его совету и переключается на другое действие. В приведенном диалоге реализуется гуманистический стиль взаимодействия. Побуждение к действию проявляется как предложение, совет, другими словами, партнер Н. не настаивает на своем и не выражает недовольства незаинтересованностью собеседника, хотя его собственный интерес к обсуждаемой теме очевиден. Уклонение партнера и уход от обсуждения воспринимаются им спокойно. Можно предположить, что партнер Н. рассчитывает вернуться к обсуждению предложенной им темы позднее, когда собеседник будет более к этому расположен.

В целом проведенный анализ показывает, что интенциональная база диалога соотносится со стилем взаимодействия собеседников. При этом в зависимости от устремлений участников разговора возможны разнообразные комбинации стилей взаимодействия. Для семейного общения смена стиля в рамках одного диалога – явление

обычное. Это связано со спецификой семейной коммуникации, которая, с одной стороны, характеризуется доброжелательностью, заинтересованностью в общении, направленностью на поддержание разговора, а с другой – непринужденностью, непосредственностью, сниженным порогом вежливости.

Выявлена интенциональная специфика типичных для семейного общения стилей взаимодействия.

Для ярко выраженного манипулятивного стиля взаимодействия, отличающегося стремлением одного из собеседников управлять партнером, навязать ему свою позицию, характерно прямое побуждение к действию: указание, упрек, внесение предложения, просьба. Реакция собеседника в этом случае зависит от многих факторов, в том числе от занимаемой позиции и умения противостоять чужому влиянию. Ответом на прямое побуждение к действию может быть как безоговорочное подчинение, так и разнообразные формы отказа (уклонение, оправдание, отговорка, отшучивание, упрек, игнорирование пр.). Ярко выражен манипулятивный стиль и в том случае, когда оба партнера пытаются оказать влияние друг на друга, навязывая партнеру свою позицию. В случае завуалированного побуждения к действию партнер может подчиниться, так и оказать сопротивление. Однако при «мягком» воздействии имеется больше степеней свободы: можно обсудить свою позицию, пожаловаться, высказать мнение, оправдаться и пр. прежде, чем уступить собеседнику.

Гуманистический стиль взаимодействия проявляется тогда, когда партнеры оказывают друг другу взаимную поддержку и цель взаимодействия – не изменение другого, а изменение обоюдных представлений относительно чего-либо или ситуации (Андреева, 2006). Гуманистический стиль взаимодействия наиболее отчетлив в диалогах-обсуждениях. В семейной коммуникации в подобных диалогах промежуточной реакцией на побуждение к речевому действию (вовлечение в разговор, выяснение мнения, запрос информации, проявление заботы) может быть сопротивление (уклонение, выражение недовольства, игнорирование), но в конечном итоге собеседники приходят к согласию. Иницируемый партнер, поддерживая обсуждение, информирует собеседника, задает уточняющие вопросы, высказывает свое мнение, аргументирует его и т. д.

В целом, подытоживая выводы представленного в главе цикла исследований, можно заключить: интенциональная основа повседневного семейного дискурса во многом определяет его характер.

Изучение базовых интенциональных характеристик семейного диалога выявило присущие ему типовые интенциональные направленности субъектов общения: на себя, на партнера и на окружающую действительность. Две последние выражены при этом наиболее отчетливо. Интенциональная специфика диалогов проявляется в соотношении интенций информативного и фатического плана. Выраженность этих линий различает диалоги разных жанров: диалог-обсуждение, инструктивный диалог, фатический диалог («по-немногу обо всем»). Соотношение информативной и фатической линий коммуникации в существенных чертах определяет и развитие разговора. В инструктивных диалогах и диалогах-обсуждениях соподчиненные информативным фатические интенции регулируют соотношение точек зрения собеседников, что сглаживает возникающую порой конфронтацию и направляет разговор в русло консолидации. Напротив, в диалогах фатического типа информативные интенции играют подчиненную роль. В них рассказ, обсуждение является всего лишь поводом для разговора, той канвой, на которой формируется и развивается основной (отношенческий) план взаимодействия собеседников.

Продвинувшись в понимании движущих сил развития разговора позволяет изучение интенционального аспекта интеракции. Получены данные, характеризующие роль понимания интенционального подтекста высказываний партнерами и их взаимоотношений в организации взаимодействия и развитии разговора.

Сопоставление интенциональных паттернов, репрезентируемых в последовательности реплик, показало, что интенции собеседников определенным образом скоординированы. Достижение взаимопонимания в повседневном семейном диалоге проявляется в парности и интенциональной согласованности реплик. Случаи интенционального рассогласования указывают на неверное или искаженное понимание коммуникантами друг друга. Неправильное или искаженное истолкование интенций может быть обусловлено влиянием двух групп факторов: объективных, связанных с текущей ситуацией общения («истинное заблуждение»), и субъективных, связанных с нежеланием одного из партнеров обнаружить понимание собеседника. В семейной коммуникации случаи непонимания, как правило, – это «истинное заблуждение», обусловленное объективными факторами. Влияние субъективных факторов обычно не приводит к непониманию собеседниками интенций друг друга, но существенно сказывается на последующей организации разговора.

При разработке вопроса о взаимоотношениях собеседников в повседневных семейных диалогах выявлены характерные интен-

циональные паттерны и речевые структуры, связанные с отношениями типа доминирования/подчинения. Показано, что проявляющиеся в семейных бытовых диалогах межличностные отношения формируются в ходе разговора и становятся одним из факторов, определяющих его характер и последующее развитие. Они часто не рефлексированы коммуникантами. Партнеры в одинаковой мере доминируют или подчиняются независимо от того, как они определяют свою роль в семейных взаимоотношениях. Интенции, возникающие в диалоге в связи с репликами партнера, обуславливают взаимоотношения собеседников в ходе разговора, что сказывается на его развитии. Последовательность интенциональных паттернов, в которых реализуются складывающиеся в диалоге отношения собеседников, формируют общую линию их разговорного поведения. Характер взаимоотношений партнеров, проявляющийся в их консолидации или конфронтации на разных участках диалога, определяет развитие разговора в кооперативном или конфликтном ключе.

В рамках изучения интерактивной организации дискурса получены новые данные о роли направленности на оказание побуждающего воздействия в организации взаимодействия собеседников в повседневном семейном общении. Выявлены и охарактеризованы интенциональные паттерны, реализующие взаимодействие собеседников по типу побуждения партнера к действию – подчинения и побуждения партнера к действию – сопротивления. Показано, что своеобразие интенциональной организации диалога соотносится со стилем взаимодействия собеседников. Выявлена специфика интенциональной организации типичных для семейного общения гуманистического и манипулятивного стилей взаимодействия собеседников.

ГЛАВА 3

НАУЧНЫЙ ДИСКУРС И ПРОЯВЛЕНИЕ В НЕМ ИНТЕНЦИИ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ СУБЪЕКТА

В последние годы наблюдается возрастание интереса к научному дискурсу, относящемуся к одному из видов институционального общения и имеющему свою специфику. Проблемы научной деятельности и научного общения начали активно обсуждаться во второй половине XX в. в рамках философии, социологии науки (Merton, 1973; Кун, 2004). Поднимаются вопросы институциональности науки, строятся модели научного общения. Р. Мертон описывает ряд принципов, которые регламентируют деятельность ученого: универсализм, коллективизм, бескорыстие, скептицизм. Универсализм предполагает внеличный характер научного знания, не зависящего ни от субъекта его получившего, ни от места проведения исследования, важным представляется только достоверность. Коллективизм предусматривает передачу научному сообществу полученных результатов. Бескорыстие предполагает постижение истины как единственную мотивацию ученого, а скептицизм – критическое отношение ученого к самому себе и к другим членам научного сообщества.

В отличие от классической модели Мертона с присущими ей принципами универсализма и бескорыстия в постмодернистской философии признается множественность истины, субъективный характер восприятия мира (Ж. Деррида, Ж. Делёз, Р. Барт, М. Фуко и др.). Научная деятельность рассматривается как активность познающего субъекта со всеми его психическими, поведенческими и ценностными особенностями, что ведет к признанию субъективности и исторической обусловленности научного знания.

Несмотря на это, декларируемые ценности научного дискурса в основном по-прежнему понимаются как заключенные в его ключевых концептах: «истина», «знание», «исследование» (Карасик, 2004). Признается познаваемость мира, необходимость умножать знания

и доказывать их объективность, беспристрастность в поисках независимой от человека истины.

Анализируя развитие науки, В. С. Степин выделяет несколько основных стадий ее развития: классическая наука (возникшая в XVI–XVII вв.), неклассическая наука (с начала XX в.) и постнеклассическая наука (со второй половины XX в.) (Степин, 2000). В соответствии с этими стадиями в разные исторические периоды происходит смена типа научного дискурса. Для классической науки характерно исключение всего субъективного из получаемого знания о познаваемом объекте. Это отличает классическую науку от неклассической, где особенности и характеристики познающего субъекта имеют существенное значение в познавательной ситуации, а постнеклассическая наука включает в познание и ценности познающего субъекта. Соответственно из дискурса классической науки исключается субъект познания и познавательный процесс представляется как объективно предопределенный; в дискурсе же неклассической науки находит отражение субъективная сторона научного познания. Тем не менее нельзя сказать, что происходит полная смена типа дискурса, некоторые классические принципы сохраняются, на фоне чего появляются новые элементы (Степин, 2000). Так, и в настоящее время в официальном научном дискурсе присутствуют элементы дискурса классической науки.

Научная рациональность – лишь одно из оснований для определения вида научного дискурса. Научный дискурс может дифференцироваться по научным дисциплинам, характеру внутридисциплинарной парадигмы, использованию технических средств и др. (Юревич, 2007). Особенно важным в контексте исследуемой темы представляется выделение формального и неформального научного дискурса в соответствии с характером научного общения (Гилберт, Малкей, 1987). В работе Дж. Гилберта и М. Малкея на основе анализа обширного эмпирического материала было показано, что в разных коммуникативных ситуациях научный дискурс строится по-разному. Если в официальном контексте (научные статьи, доклады и пр.) используется так называемый «эмпирический репертуар средств», обеспечивающий обезличенный характер изложения, то в неофициальных беседах функционирует иной «условный репертуар» и на первый план выходит фигура автора, его идеи, догадки, способности, которые сделали возможным проведение исследования. Вместе с тем даже в официальном контексте могут присутствовать элементы неформального дискурса в скрытой завуалированной форме.

В работах ряда ученых, занимающихся данной проблематикой, выделяются характерные особенности научного дискурса. Так,

В. И. Карасик отмечает равенство всех участников научного общения (Карасик, 2004). Каждый ученый критически относится как к своим, так и к чужим научным достижениям, и никто не может претендовать на абсолютную истину. Кроме того, использованием обращения «коллега» зачастую демонстрируется нейтрализация всех статусных признаков (научные степени и звания, членство в различных научных сообществах), которые тем не менее значимы в научном сообществе (Кирилина, Маслова, 2007), в особенности для установления «барьеров для посторонних».

Основной целью научного общения, согласно Р. К. Аликаеву, является процесс получения нового знания о предмете, явлении, представленный в вербальной форме и обусловленный коммуникативными правилами научного общения (логичностью изложения, доказательством истинности или ложности положений, предельной абстрактизацией предмета речи) (Аликаев, 1999). Выделяются и другие частные цели научного дискурса: определение проблемной области и предмета изучения; анализ полученных другими исследователями результатов; выдвижение гипотезы и формулирование целей работы; обоснование выбора метода; построение теоретической модели; представление экспериментальных и эмпирических результатов; их обсуждение; проведение экспертной оценки; определение практической значимости; представление результатов исследования в соответствующей форме (Карасик, 2004).

Отмечается, что языку науки зачастую свойственна семантическая и синтаксическая усложненность, которая, тем не менее, способствует оптимальному выполнению основных дискурсивных функций: точное изложение проблемы, защита текста (недоступность для неподготовленного слушателя/читателя) и пр. (Карасик, 2004).

Кроме того, для научного дискурса характерно частое обращение к прецедентным работам и их концептам (Слышкин, 2000), наличие цитат и ссылок, выполняющих референционную, оценочную, этикетную и декоративную функции (Михайлова, 1999). Данная особенность научного дискурса, как нам представляется, может служить и иным целям, связанным, к примеру, с повышением значимости как самого ученого, так и его работы.

Принимая во внимание сложившиеся нормы научного этикета, принципы функционирования научного сообщества, принятые в научном общении правила, зададимся вопросом: всегда ли декларируемые положения реализуются в научном дискурсе в полной мере?

Систематические нарушения учеными основных норм науки отмечаются многими исследователями (Mahoney, 1976; Mitroff, 1974;

Юревич, 2001; и др.). А. Митрофф показал, что в противовес официальным нормам науки научное сообщество вырабатывает своеобразные антинормы (Mitroff, 1974). За декларируемыми официальными нормами усматриваются антинормы, складывающиеся под влиянием субъективных интересов ученых (Юревич, 2001). Так, отмечается предопределенность действий ученых их субъективными интересами, что противоречит норме незаинтересованности, требующей полной беспристрастности, абстрагирования от эмоций. В других случаях описывается так называемое цитат-поведение, в основе которого зачастую лежат не когнитивные мотивы (обусловленные логикой развития мысли, сходством идей и т. п.), а социальные (в том числе, например, желание продемонстрировать собственную эрудированность).

Работа А. В. Кирилиной и Л. Н. Масловой (Кирилина, Маслова, 2007) по изучению устной научной дискуссии показывает существенное отличие этого вида институционального общения от описанных в социологии науки нормативных моделей: научные конференции зачастую не реализуют цели выявить истину в полемике, а статусно-ролевые различия конструируются и воспроизводятся в дискурсе при ритуальной демонстрации равенства.

В уже упомянутой выше работе Дж. Гилберта и М. Малкея обнаруживается, что неформальный дискурс, в рамках которого деятельность ученых представляется как обусловленная их личными интересами и способностями, трансформируется в соответствии с принятыми в научном сообществе нормами в формальный дискурс при необходимости представления этой деятельности в официальном контексте. Тем самым обеспечивается соблюдение одного из нормативных принципов – объективности полученного знания.

В исследованиях А. А. Болдырева и В. Б. Кашкина (Болдырев, Кашкин, 2001) рассматривается роль в научном дискурсе категории авторитетности. Авторами оспаривается существующее мнение о независимости и неподчинении науки авторитетам. Описываются приемы, реализуемые учеными, которые направлены на достижение коммуникативной цели повышения авторитетности научной работы: обезличенность изложения, ссылки на другие авторитеты, обращение к средствам наглядности для представления данных (таблицы, графики, формулы), употребление сложной специальной терминологии, использование элементов образности и эмоциональности. Подобная дискурсивная практика, как нам представляется, связана и с выигрышной самопрезентацией в научном дискурсе.

Дж. Лакофф (Лакофф, Джонсон, 2004) при изучении научных выступлений обращает внимание на то, что многие стереотипные

обороты научной речи могут быть осмыслены в плане манипуляции собеседником. Так, употребление конструкций с такими словами, как «несомненно», «очевидно», ставит аудиторию в такое положение, что выразить недоумение становится трудно.

Проведенные исследования показывают, что зачастую декларируемые и принятые научным сообществом принципы научной деятельности и модели научного общения отличаются от тех, которые реализуются в реальной научной коммуникации.

Подытоживая, выделим основные положения, важные, с нашей точки зрения, для понимания особенностей научного дискурса.

Целью науки признается постижение истины, а целью научного общения – получение нового знания и передача его научному сообществу. По-прежнему официальные нормы научной деятельности предполагают внеличностный характер получаемого знания, его объективность и беспристрастность.

Вместе с тем отмечается определенное расхождение между декларируемыми нормами научного общения и тем, как оно протекает в реальности. Обнаруживаются различия в организации формального и неформального научного дискурса. Выявляются используемые учеными речевые формы и приемы, служащие для решения отличных от декларируемых коммуникативных задач.

Одна из таких задач для ученого, как можно предположить, исходя из данных социально-психологических исследований, – представление себя и своей деятельности в выигрышном свете.

На первый взгляд, подобная направленность в научном общении отсутствует. Ученые делают сообщение по той или иной разрабатываемой ими научной проблематике, излагают научные факты. С учетом тех положений, которые декларируются научным сообществом в качестве определяющих для науки – постижение истины, получение нового знания и его передача, объективность и беспристрастность этого знания, – релевантным было бы представление о нивелировании интенциональной направленности на самопрезентацию в данном виде дискурса. Однако в притивовес такой позиции выступают отмечаемые исследователями особенности научного дискурса, свидетельствующие о расхождении между формулируемыми нормами научного общения и их реализацией на практике и выявляющие наличие у ученых как субъектов общения не только познавательных, но и иных коммуникативных интенций (Гилберт, Малкей, 1987; Бос, Майер, 1993; и др.).

В пользу последнего свидетельствует и интенциональная модель дискурса, обобщающая опыт его изучения в лаборатории психологии речи и психолингвистики ИП РАН (Павлова, 2000, 2004).

Согласно этой модели, помимо интенциональной направленности на действительность (политическую, повседневную и пр.) и соответствующих ей конкретных интенций (анализ, обобщение, оценка), интенциональное пространство дискурса образуют направленность субъекта на себя и направленность на партнера общения (аудиторию).

Названные интенциональные направленности, вероятно, реализуются и в научном дискурсе: наряду с направленностью на изучаемую действительность актуальны направленности субъекта на себя и на адресата (коммуникативного партнера). Так, направленность на себя субъектов общения может проявляться в связи с обсуждаемой темой – научной проблемой: ученые могут что-то говорить о себе, о своих действиях, заслугах, продвигать себя. Кроме того, по ходу обсуждения научных фактов к партнеру по коммуникации может выражаться отношение, а на аудиторию в целом оказываться воздействие. Ученый не только сообщает коллегам полученные данные, он убеждает аудиторию в их достоверности, обоснованности выводов, формирует представление научного сообщества об изучаемой области действительности. Проявляются, по-видимому, и другие коммуникативные интенции, направленные на аудиторию и связанные, например, с привлечением ее внимания.

Указанное представление составило основу эмпирического исследования, в котором ставилась задача описать интенциональную структуру научного дискурса и определить, не стремится ли ученый наряду с реализацией основной познавательной направленности представить себя определенным образом перед аудиторией и, если так, то каким образом и в какой речевой форме это проявляется.

Эмпирический материал исследования составили записи научных обсуждений, происходивших в официальной обстановке в рамках заседаний Ученого совета, что предполагало преимущественно формальную форму научного дискурса с незначительными отклонениями от декларируемых норм. Коммуникативная ситуация предусматривала рассмотрение той или иной научной проблемы в форме доклада с последующей дискуссией. В дискуссии принимали участие, как минимум, двое собеседников, которые общались в жанре «вопрос – ответ» и/или высказывали свою точку зрения в форме выступления. Кроме того, в ситуацию общения была включена аудитория – представители научного сообщества, что также учитывалось при проведении анализа. Речевой материал записывался на диктофон, о чем основные участники обсуждения предупреждались заранее. Далее производилась транскрипция записей по существующим методикам.

Для анализа полученного материала, составившего в общей сложности 10 развернутых обсуждений (заседаний Ученого совета), использовался метод интент-анализа (Павлова, 2000). Исследование проводилось в несколько этапов. На первом этапе выявлялись основные референциальные объекты и квалифицировались типовые, наиболее явные интенции, характерные для научных выступлений. На втором этапе с учетом особенностей коммуникативной ситуации и связанных с ней прагматических целей субъектов общения осуществлялась детализация интенциональной структуры научного дискурса, моделировались ее варианты и определялась роль и место в ней интенции самопрезентации. На заключительном этапе осуществлялась экспертная оценка полученных результатов.

Анализ референциальных объектов научных обсуждений показал, что наибольшее количество высказываний ученых, как и предполагалось, относится к изучаемой действительности – рассматриваемой научной проблеме. Вместе с тем интенции говорящих направлены и на такие объекты, как «аудитория» – научное сообщество, «Я» – сам говорящий субъект (ученый), «партнер» – собеседник по коммуникации (другой ученый).

Характеризуя основные, наиболее явные интенции, связанные с обсуждением этих объектов, приведем пример диалога, показательного для рассматриваемой ситуации.

Диалог 1

- А: У меня два вопроса будет к вам. Вопрос первый: вот в автореферате не очень ясно написано – 48 точек, частота опроса – 58 Гц. Это что: всех 48 точек частота опроса, так? Или как? Или каждой точки?
- Б: Каждой точки в отдельности.
- А: Каждой точки в отдельности. Теперь второй вопрос. Ваши коэффициенты синхронизаций, с помощью которых вы очертили активированные области, на каком уровне вы их определяете? Ведь если уровень будут меняться, то и области будут меняться. Чем определен был уровень этих коэффициентов? Были ли какие-то соображения по этому поводу или чисто экспериментально? Вообще, что здесь было положено в основу?
- Б: Простите, я не совсем поняла, коэффициентов каких?
- А: Вот ваши области с этими уровнями, они определяются наличием коэффициентов взаимной синхронизации? Да?
- Б: Да.
- А: Эти коэффициенты имеют разную величину. Если вы возьмете эти коэффициенты по одному уровню, то область будет малень-

кая, по другому – широкая, а по третьему – вообще будет весь мозг. Так вот, чем вы здесь руководствовались?

- Б: Дело в том, что у нас была, так сказать, длинная цепочка – первичные и вторичные процессы... Ну вот машинная обработка нам дала данные таким образом [показывает]. Потом были получены данные по фазам <...>, которые, вы видите, обозначены... Далее обработка велась таким образом: мы усредняли, вернее, были участки анализа по 100 мГц. Я рассказываю всю цепочку анализа.
- А: Вы знаете, не нужно рассказывать. Я верю, что у вас обработка велась серьезно. Уровень чем определялся этих коэффициентов?
- Б: 70 процентов. Что это значит? Что именно тогда, когда, допустим, из 10 испытуемых у 7 испытуемых встречалась высокая синхронизация, высокая активность в данной области, то в этом случае на общей топокарте эта область считалась активной, то есть определялась уровнем всей этой синхронизации.
- А: И последний вопрос. У вас целая глава посвящена разбору концепции связи между психологическими и нейрофизиологическими <...>. Скажите, изучая эти концепции, вы к какому-нибудь выводу пришли по отношению к этой концепции? У вас сложилось какое-нибудь представление об этом, или дело все находится в зачатке?
- Б: Во-первых, впечатление такое, что психофизиологические концепции, которые существуют в данное время, они очень трудно сравнимаемы между собой. Существуют как-то очень по отдельности, потому что сравнение их, вот именно поэтому сравнение их затруднено. Во-вторых, необходимость общей концепции, она как раз очень оцутима. И в принципе можно было дать критику каждой из имеющихся психофизиологических концепций. Я как раз постаралась в работе дать, выявить то позитивное, что есть в каждом направлении и что может быть использовано для наших работ.

Основные референциальные объекты и связанные с их обсуждением интенции коммуникантов, которые были выявлены в результате анализа приведенного диалога, представлены в таблице 1.

Как и предполагалось, большинство выражаемых учеными в явной форме интенций направлено на обсуждаемую научную проблему. При количественной оценке соотношения выявленных интенций обнаруживается, что такие интенции составляют более 70% от их общего числа. При этом большая часть интенций, направленных на себя и партнера общения, также связана с обсуждаемой

Таблица 1
Интенции ученых,
имеющие наиболее явное проявление в диалоге 1

Референциальные объекты	Интенции обсуждения	Примеры высказываний
Научная проблема	изложение и уточнение результатов исследования, конкретизация представленных фактов, объяснение, анализ	«Дело в том, что у нас была, так сказать, длинная цепочка – первичные и вторичные процессы... Ну вот машинная обработка нам дала данные таким образом, потом были получены данные по фазам... Далее обработка велась таким образом...». «Эти коэффициенты имеют разную величину. Если вы возьмете эти коэффициенты по одному уровню, то область будет маленькая, по другому – широкая, а по третьему – вообще будет весь мозг». «Чем определен был уровень этих коэффициентов?» «Вообще, что здесь было положено в основу?»
Я (говорящий субъект)	демонстрация собственного вклада в изучение проблемы	«Я как раз постаралась в работе дать, выявить то позитивное, что есть в каждом направлении...»
Партнер	выяснение позиции	«Так вот, чем вы здесь руководствовались?» «Вы к какому-нибудь выводу пришли по отношению к этой концепции?»
	выражение отношения	«...у вас обработка велась серьезно»
	уточнение взаимопонимания	«Вот ваши области с этими уровнями, они определяются наличием коэффициентов взаимной синхронизации? Да?»
Аудитория (научное сообщество)	привлечение и удержание внимания	«70 процентов. Что это значит? Что именно тогда, когда...»

проблемой: уточнение авторской позиции, демонстрация собственного вклада в исследование. В соответствии с этим различаются два типа высказываний, связанных с обсуждением проблемы. В первом случае, когда интенции субъекта направлены на проблему, в вопросе отсутствует прямое обращение к собеседнику и он строится с использованием пассивных конструкций: «Уровень чем определялся этих коэффициентов?». В другом случае говорящий направлен на собеседника: уточняется позиция собеседника и вопросы формулируются с использованием прямого обращения: «На каком

уровне вы их определяете?», «У вас сложилось какое-нибудь представление об этом?». В рассматриваемом диалоге преобладают вопросы первого типа. Кроме того, было выявлено, что вопрос, направленный на проблему как таковую, задается обычно не от лица говорящего, а в обезличенной форме, исключая упоминание субъекта действия: «Теперь второй вопрос... Чем определен был уровень этих коэффициентов? Были ли какие-то соображения по этому поводу или чисто экспериментально?..». Такого рода безличные высказывания способствуют восприятию вопроса как вызванного не личным интересом, а объективной необходимостью поиска истины. Суждения же, выражающие отношение к оппоненту, наоборот, высказываются от собственного лица («Я верю, что у вас...»).

В ответах собеседника также преимущественно не обозначается субъект действия, отсутствует фигура исследователя и используются пассивные конструкции: «обработка велась таким образом...», «[область] определялась уровнем всей этой синхронизации», «концепции <...> очень трудно сравниваемы между собой».

Кроме того, в речи ученых обнаруживаются такие коммуникативные интенции, как уточнение взаимопонимания, вовлечение в ход обсуждения, привлечение и удержание внимания аудитории, которые, однако, значительно реже проявляются.

Результаты анализа данного диалога показывают, что направленность на себя (самопрезентация) в нем выражена незначительно. Проявляется эта направленность в высказываниях, касающихся действий исследователя и подчеркивающих личный вклад в изучение вопроса («Я как раз постаралась в работе дать, выявить то позитивное, что есть в каждом направлении...»). В менее явной форме самопрезентация обнаруживается в тех случаях, когда при разъяснении своей позиции наряду с безличными предложениями («Концепции, которые существуют в данное время, они очень трудно сравниваемы между собой <...> поэтому сравнение их затруднено») используются личные конструкции, позволяющие подчеркнуть собственные достижения. Тем самым зачастую трудности и недостатки объясняются некоторыми объективными причинами.

Для сопоставления рассмотрим еще один фрагмент научного дискурса, в котором направленность коммуникантов на себя более выражена.

Диалог 2

A1: *В вашем очень интересном сообщении мне бы хотелось слышать от вас вот какое мнение на какой вопрос. Ведь всякий диалог для участников является ситуацией творчества в известном*

смысле. Может быть, [имя–отчество одного из присутствующих] это тоже заинтересует, потому что, скажем, начиная диалог с вами и не зная вашего возможного ответа, я также должна учитывать эту ситуацию, должна принимать какие-то моментальные решения... Так вот этот момент, который мне кажется очень существенным для диалога: как-нибудь думали вы о нем, знаете ли что-нибудь вы о нем, можете ли вы как-нибудь его охарактеризовать?

Б: Да, конечно, этот момент в диалоге является очень существенным и важным. И вообще проблема диалога неисчерпаема, и возможности диссертационного исследования не позволили мне рассмотреть такие важные вопросы. Но система единиц, которую я предлагаю, она позволяет предусмотреть в дальнейшем изучение подобных аспектов диалога, в том числе и вот установки на партнера, на творческое осмысление его ответа и тому подобное.

А2: Из вашего сообщения и из вашей работы по тому, что я понял, вы предприняли попытку системного анализа текстов. Скажите, пожалуйста, были ли исследователи, которые осуществили эту попытку до вас, если были, то назовите.

Б: Ну, в общем своей задачей я считала системно-психологический подход. Системный подход может быть применен по отношению к другим возможным аспектам изучения: системно-лингвистический, системно-функциональный. Я ссылаюсь на всех авторов, которые проводили исследования во всех этих направлениях. Системно-психологический подход, насколько я знаю, до меня никто не проводил.

А2: В развитие этого вопроса. Дело в том, что в своей работе я тоже осуществил попытку системного подхода. Мною были исследованы следующие аспекты: семантический, гносеологический, содержательно-логический, прагматический. А поскольку, как вы знаете, до недавнего времени доминировали лингвисты в области изучения диалога, по-видимому, было бы небезынтересно отметить эту попытку.

Б: Я с вашей работой знакома и ссылаюсь на нее в тех вопросах, которые касаются темы моей диссертации. Ваша попытка рассмотрения различных аспектов тоже чрезвычайно интересна, но в моем исследовании меня прежде всего интересовали некоторые вопросы системного подхода и прежде всего вопроса соотношения междисциплинарных подходов и выявления специфики каждого подхода, в первую очередь, специфики психологического подхода.

Результаты анализа данного диалога представлены в таблице 2.

Как и в предыдущем материале, большая часть интенций ученых связана здесь с обсуждаемой проблемой. Тем не менее выраженность интенций, направленных на другие объекты, отличает данный диалог от предыдущего. Так, возрастает процент интенций, направленных на собеседника. Большинство высказываний содержит прямое обращение к партнеру («Мне бы хотелось слышать от вас вот какое мнение на какой вопрос»). Появляются также высказывания, которые направлены не только на уточнение результатов исследования, но и выражающие отношение к собеседнику (критику).

Кроме того, в отличие от предыдущего материала в рассматриваемом диалоге значительно возрастает количество интенций, направленных на себя – демонстрация собственного вклада в изучаемую проблему, обозначение своей позиции. Интересно, что такие интенции проявляются не только у ученого, представляющего на Ученом совете свои результаты, но и у его коллеги, задающего вопросы, которому, казалось бы, нет необходимости упоминать о своих собственных результатах.

В целом в сравнении с предыдущим диалогом отмечается большее разнообразие выражаемых коммуникантами интенций. Они в основном также связаны с обсуждаемой научной проблемой, но, помимо направленности на «выяснение истины», выражается отношение к партнеру, пожелания, даются советы, критика.

Одновременно достаточно явно проявляется стремление к выигршной самопрезентации. Ученые, задающие вопрос, могут активно выражать собственное мнение по проблеме, тем самым косвенно демонстрируя его значимость и свой научный статус. Кроме того, представляются собственные результаты по обсуждаемой проблеме, что служит не только самохарактеризации, но и подтверждению или повышению своего статуса. Также в конструкциях типа «в вашем очень интересном сообщении» выражается, с одной стороны, отношение к собеседнику (уважение и позитивная оценка), а с другой стороны, и сам ученый предстает перед аудиторией вежливым, соблюдающим определенные нормы общения человеком.

В проанализированных ответных высказываниях интенция самопрезентации проявляется преимущественно в демонстрации собственного вклада («...система единиц, которую я предлагаю...»), подчеркивании новизны своих исследований («Системно-психологический подход, насколько я знаю, до меня никто не проводил»). В то же время в ответах на критические замечания используются пассивные конструкции, снимающие вопрос о личной ответственности автора («возможности диссертационного исследования не поз-

Таблица 2
Интенции ученых,
имеющие наиболее явное проявление в диалоге 2

Референциальные объекты	Интенции обсуждения	Примеры высказываний
Научная проблема	Изложение и уточнение результатов исследования, конкретизация представленных фактов, объяснение, анализ, обозначение позиции	«...были исследованы следующие аспекты...» «Системный подход может быть применен по отношению к другим возможным аспектам изучения: системно-лингвистический, системно-функциональный...» «Ведь всякий диалог для участников является ситуацией творчества в известном смысле <...> потому что, скажем, начиная диалог с вами и не зная вашего возможного ответа, я также должна учитывать эту ситуацию, должна принимать какие-то моментальные решения...»
Я (говорящий субъект)	Демонстрация собственного вклада в изучение проблемы	«Системно – психологический подход, насколько я знаю, до меня никто не проводил» «Дело в том, что в своей работе я тоже осуществил попытку системного подхода» «...система единиц, которую я предлагаю...»
Партнер	Выяснение позиции	«...думали вы о нем, знаете ли что-нибудь вы о нем, можете ли Вы как-нибудь его охарактеризовать?»
	Выражение отношения	«В вашем очень интересном сообщении...»
	Совет, пожелание	«...как вы знаете, до недавнего времени доминировали лингвисты в области изучения диалога, по-видимому, было бы небезынтересно отметить эту попытку»
Аудитория (научное сообщество)	Привлечение и удержание внимания	«Может быть [имя–отчество одного из присутствующих] это тоже заинтересует...»

волили») и дающие возможность оправдать отмеченные недостатки объективными обстоятельствами. Кроме того, после критического выступления всегда подчеркивается важность высказанных замечаний («Да, конечно, этот момент является очень существенным»), что позволяет продемонстрировать как собеседнику, так и аудитории соблюдение правил вежливости и сложившихся норм научно-общения.

Наряду с диалогическими фрагментами в рассматриваемых научных обсуждениях представлены развернутые выступления

участников, на которых также необходимо остановиться. В таких выступлениях, как правило, выделяются два основных объекта, на которые направлены интенции субъекта: «научная проблема» и «партнер» (другой ученый). При этом, как и в ранее рассмотренных диалогических фрагментах, интенции, направленные на проблему, превалируют. В основном осуществляется анализ обсуждаемой проблемы, причем нередко в достаточно развернутой форме («На самом деле в современной когнитивной психофизиологии исследование в любой деятельности соотношения <...> представляет сейчас большую проблему и очень интенсивно развивается»). Представленность интенций, направленных на другого ученого, в данном случае более значительна, чем в ранее рассмотренных диалогах. В числе таких интенций наиболее обычно выражение отношения к собеседнику («Хорошо, что автор не постулирует то, что...»). Кроме того, отмечается стремление дать совет, высказать другому свое пожелание («И вот, я думаю, дальнейшим шагом, может быть, будет для диссертанта дальнейшая как бы дифференциация этапов, определенная модификация методик...»).

Для многих выступлений характерно подчеркивание говорящим собственной позиции, обращение к собеседнику и аудитории от своего лица («Я хочу подчеркнуть...», «Я хочу сказать...», «И четвертое, я думаю...»). При этом нередко критические замечания высказываются в безличной форме, придающей им объективный характер, и не обращаются непосредственно к автору («Есть несоответствия», «Недостатки известны»), тогда как положительные, напротив, подчеркивают личный вклад ученого («В вашей работе, пожалуй, впервые вы поставили другую задачу», «Вы впервые разработали модель»).

Следует отметить, что интенция самопрезентации в выступлениях выражена, как правило, незначительно. Реализуется механизм косвенной самопрезентации: объемный разносторонний анализ обсуждаемой проблемы служит подтверждению и повышению своей значимости (компетентности и авторитетности). Уверенное выступление от своего лица демонстрирует статус ученого в научном сообществе. Ссылки на авторитеты или апелляция к ним придают большую убедительность высказываниям («Например, [называет фамилии ученых] своей моделью это четко показали. Да и [называет фамилию] вот уже все время говорит об этом»).

В целом проведенный анализ диалогических речевых фрагментов и развернутых научных выступлений демонстрирует сходство обнаруживаемых в них референциальных объектов и интенциональных направленностей ученых, хотя состав и соотношение конкретных интенций варьируется. Основу интенциональной структуры

научного дискурса составляют четыре интенциональные направленности: направленность на обсуждение научной проблемы, направленность на «партнера» (другого ученого), направленность на «аудиторию» (научное сообщество) и направленность субъекта на себя.

Каждую из этих направленностей формирует набор характерных интенций, актуальных в рассматриваемой ситуации. Так, направленность на «научную проблему» выражается в стремлении изложить или уточнить результаты исследования, осуществить анализ проблемы, конкретизировать представленные факты и др. Направленность на другого ученого проявляется в форме таких интенций, как выяснение позиции, выражение отношения, обращение с советом или пожелание, уточнение взаимопонимания. Направленность на себя – в стремлении обозначить собственный вклад в изучаемую проблему. Направленность на аудиторию – в привлечении и удержании внимания, стремлении установить контакт.

При этом полученные данные позволяют заключить, что названные интенциональные направленности имеют в научном дискурсе различную выраженность. Главным референциальным объектом высказываний ученых является «научная проблема». Именно на нее направлено основное количество наиболее явных интенций коммуникантов (67% от общего количества интенций). Весомое, но менее значительное место занимают в научном дискурсе интенции, направленные на другого ученого (26%). Такие референциальные объекты, как «Я» и «аудитория» представлены незначительно (5% и 2%). Соответственно в явной форме интенции, направленные на самого говорящего субъекта, не занимают в научном дискурсе такого важного места, как в других видах дискурса (например, в дискурсе психологического консультирования или предвыборном политическом). Точно так же ограниченную роль играют и открыто выраженные интенции, направленные на аудиторию – установление контакта, привлечение внимания. В обобщенном виде полученные данные по выявленным в научных обсуждениях интенциям субъектов общения показаны в таблице 3.

На следующем этапе исследования с учетом всех аспектов коммуникативной ситуации и связанных с ней прагматических целей участников (защитить диссертацию, утвердить тему и пр.) осуществилась дальнейшая детализация интенциональной структуры научного дискурса. Обнаружилась совокупность других, менее явных интенций, формирующих основные интенциональные направленности субъектов общения: убедить в правоте, сформировать определенные представления, поддержать свой статус, побудить к действию, обнаружить свою принадлежность к научному сообществу,

Таблица 3

Интенции субъектов, имеющие наиболее явное проявление в научном дискурсе: набор и количественная представленность

Референциальные объекты	Интенции	Количественная представленность, %
Научная проблема	Изложение и уточнение результатов исследования, конкретизация представленных фактов, объяснение, анализ, обозначение позиции	67
Я (говорящий субъект)	Демонстрация собственного вклада в изучение проблемы	5
Партнер	Выяснение позиции	11
	Выражение отношения	9
	Совет, пожелание	5
	Уточнение взаимопонимания	1
Аудитория (научное сообщество)	Привлечение и удержание внимания, установление контакта	2

привлечению внимания, установлению контакта, демонстрации профессиональных и личных качеств. Оказалось, что, несмотря на то, что наиболее выраженной интенциональной направленностью научного дискурса является направленность на научную проблему, не всегда она выступает ведущей: определяющую роль в дискурсе могут играть «скрытые», неявно выраженные устремления коммуникантов.

В зависимости от ведущей интенциональной направленности и набора референциальных объектов выявились следующие варианты интенциональной структуры научного дискурса.

Первый вариант относится к тем случаям, когда отчетливо проявляется стремление ученого устранить неясность, уточнить факты, проанализировать аспекты проблемы. Ведущей интенциональной направленностью субъекта в этом случае выступает направленность на обсуждаемую проблему (до 95% высказываний). В связи с этой общей направленностью могут проявляться и интенции, направленные на другого ученого: стремление выяснить его позицию, задать уточняющий вопрос и др. При этом интенция самопрезентации в высказываниях субъекта обычно не выявляется.

В другом варианте в научных обсуждениях на первый план выходит направленность на аудиторию, оказание воздействия. Так, ученый, представляющий результаты своей работы, нацелен прежде всего на то, чтобы сформировать у присутствующих определенное представление об исследуемой области и достигнутых им

результатах; он стремится убедить коллег в оправданности выводов, в весомости сделанного и даже побудить их к действиям (например, голосованию «за»). В связи с общей направленностью на оказание воздействия, не имеющей открытого вербального выражения, но проявляющейся в способах представления полученных результатов, может обнаруживаться и служащая ей интенция самопрезентации субъекта.

Менее распространен третий вариант интенциональной структуры дискурса, когда самопрезентация играет заметную роль и проявляется в широкой и открытой демонстрации ученым личного вклада в изучение обсуждаемой проблемы (в одном из диалогов количество подобных высказываний доходит до 30%). Отчетливое проявление интенции самопрезентации сопряжено с реализацией таких устремлений, как получить признание, одобрение, поддержать или повысить собственный статус.

Проведенный анализ позволил характеризовать общее и особенное в интенциональной организации дискурса. Каждый диалог или выступление ученых обнаруживает свои интенциональные особенности, проявляющиеся в ведущей интенциональной направленности субъектов общения, в наборе референциальных объектов высказываний и выраженности связанных с ними интенций. Наиболее регулярной составляющей интенциональной структуры научного дискурса выступает направленность субъекта на обсуждение научной проблемы. При этом в них может выявляться интенция самопрезентации субъекта, не занимая значимого места в научных обсуждениях.

В этой связи следует подчеркнуть, что декларируемые цели научного дискурса – нахождение истины, представление научных результатов, не предусматривают и даже исключают самопрезентацию. Установки на внеличностный характер получаемого знания, его объективность и беспристрастность, сказываются на способах представления учеными своих результатов. Высказывания, относящиеся к научной проблеме, обычно делаются в безличной форме, исключающей упоминание о себе как субъекте действия, чем достигается большая «объективность» изложения. В этом контексте отсутствие выраженной самопрезентации в речи ученого является своего рода самопрезентацией в научном сообществе. Говорящий представляет себя как одного из членов сообщества, соблюдающего принятые в нем нормы. Тем не менее выявленные неявные интенции коммуникантов: убедить в правоте, сформировать определенные представления, поддержать свой статус, побудить к действию – не исключают самопрезентации. Наоборот, она

может способствовать их реализации и в целом достижению цели общения.

Проведенный анализ выявляет несколько интенций, направленных на себя, которые в совокупности служат самохарактеризации. К таким интенциям относятся: представление собственного вклада в изучаемую проблему, обнаружение принадлежности к научному сообществу, выявление своих профессиональных и личных качеств (компетентность, вежливость). Обнаружение принадлежности к научному сообществу улавливается особенно часто, хотя в отдельных случаях наиболее выраженным является указание на личный вклад ученого в изучаемую проблему, что проявляется в достаточно явной форме.

В целом типовые интенциональные составляющие научного дискурса отражены на рисунке 1.

Еще раз отметим, что интенция самопрезентации не является в научном дискурсе ни центральной, ни определяющей. В соответствии с полученными в диссертационной работе данными (Кубрак, 2009б), ведущая целевая направленность дискурса выступает важным коммуникативным фактором, актуализирующим интенцию самопрезентации или, напротив, препятствующим ее проявлению. Если самопрезентация выступает условием достижения целей общения, эта интенция проявляется широко, нередко в открытой форме. В условиях, не предполагающих самопрезентации для реализации целей коммуникации, ее выражению, зачастую неявному, могут способствовать другие актуальные в данных условиях интенции субъекта.

Поскольку самопрезентации не является необходимым условием достижения цели научной коммуникации, обычно эта интенция не занимает значимого места в интенциональном пространстве научного дискурса. Тем не менее ее проявления, главным образом неявные, в данном виде дискурса могут обнаруживаться.

Остановимся на формах проявления самопрезентации в научном дискурсе, часть которых уже была описана выше.

Наиболее явной формой самопрезентации является представление своего личного вклада в решение научной проблемы. В этом случае ученый может открыто говорить о своих успехах и своей роли в достижении результатов («когда я все проанализировал, я пришел к выводу...»), а также о новизне проведенного исследования. Иногда, даже задавая вопрос, представляют собственные достижения по обсуждаемой проблеме, тем самым повышая собственную значимость и свой статус. Активным выражением позиции («Я считаю...») демонстрируется значимость мнения и статус в научном сообществе.

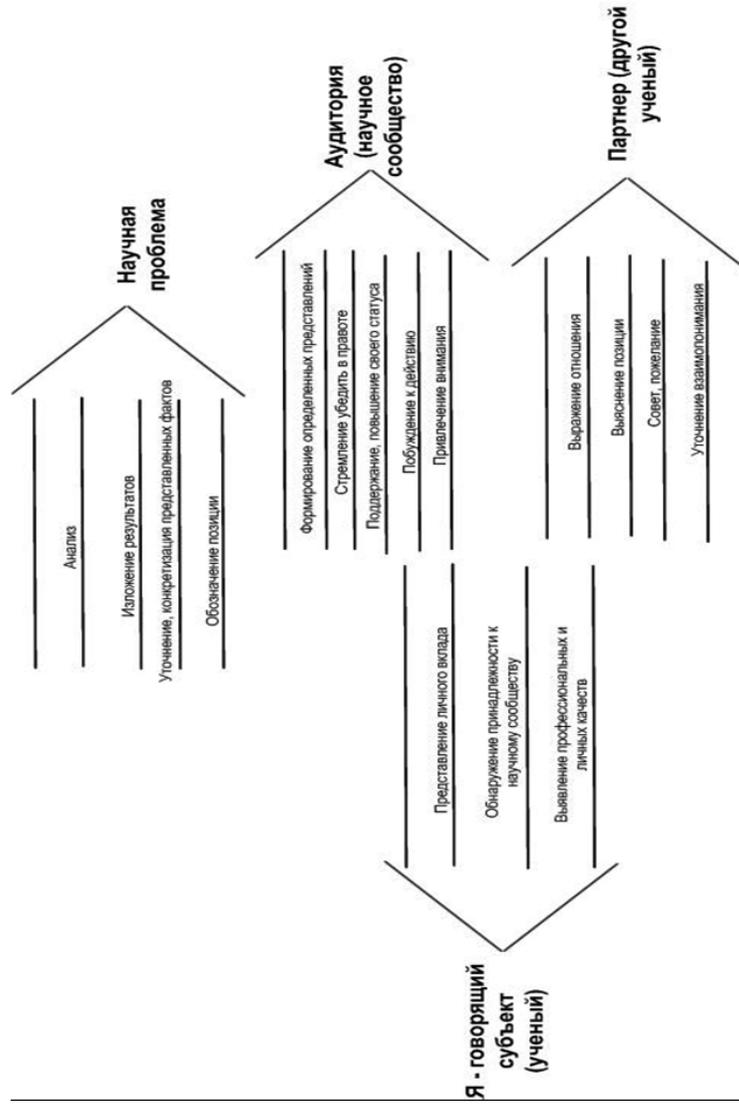


Рис. 1. Типовые интенциональные составляющие научного дискурса. Показаны референциальные объекты дискурса и относящиеся к ним интенции субъектов общения.

Приданию большей объективности своей работе и соответствующей самохарактеризации служит обсуждение научной проблемы с помощью безличных, исключающих упоминание субъекта действия высказываний. Этому же способствуют и употребление таких выражений, как «потому что другое невозможно», «фактически это так», «было необходимо», «очевидно» и др. Для аргументации своей точки зрения большей весомости высказываний, убеждения в своей правоте часто используются ссылки на авторитеты, устоявшиеся традиции. Кроме того, выступающие могут осуществлять достаточно объемный анализ обсуждаемой проблемы, рассматривать ее в широком научном и историческом контексте, что служит приданию высказываниям весомости и авторитетности. Часто в этих целях используется и расширенный вопрос: сначала обрисовывается предметная область, проводится анализ, а затем уже формулируется вопрос. При этом сам вопрос может задаваться в обезличенной форме, которая способствует созданию впечатления, что он вызван не личным интересом ученого, а объективной необходимостью. Для усиления значимости результатов и повышения статуса недостатки работы объясняются с использованием безличных высказываний, а успехи описываются с указанием автора. Тем самым подчеркиваются личные достижения в получении положительного результата, а трудности и недостатки оправдываются объективными причинами. После критических замечаний часто подчеркивается их важность для адресата, он может согласиться с оппонентом в начале ответного выступления, что демонстрирует как собеседнику, так и аудитории вежливость и уважение к чужому мнению. Кроме того, исправление недостатков часто относят к будущим исследованиям («изучение этого вопроса является задачей дальнейшего исследования»), что позволяет не снизить ценность проведенной работы. С помощью устойчивых конструкций типа «в вашем очень интересном сообщении», с одной стороны, выражается отношение к собеседнику (уважение и позитивная оценка), с другой стороны, создается образ вежливого, соблюдающего нормы коммуникации человека. Повышению собственного авторитета могут способствовать критические замечания в адрес другого ученого. Если при описании работы упоминается субъект действия, то чаще это – «мы», а не «я», что подчеркивает принадлежность к определенному научному кругу, школе и пр. При оценке других ученых в выступлениях отмечаются многие позитивные качества: «зрелый, творческий исследователь», «активное творческое начало», «много находок»; «сделал вклад в психологию», «существенный вклад»; «мыслит логически, системно»; «имеет хорошую теоретическую подготовку»;

«подготовленный, серьезный научный работник»; «ответственный»; «неповерхностный»; «самостоятельный»; «грамотный». Такая характеристика в открытой форме показывает, какие качества ценятся в научном сообществе. Реализовывая интенцию самопрезентации, именно таким стремится представить себя сам ученый, но уже в большинстве случаев в неявной форме.

Подытоживая проведенное рассмотрение, остановимся еще на одном аспекте. В литературе, как уже было отмечено, выделяются две формы представления научного знания в дискурсе, которые, согласно ряду исследований (Гилберт, Малкей, 1987; Юревич, 2001, 2007), определяются коммуникативной ситуацией, официальной или неофициальной. Соответственно выделяются две формы научного дискурса – формальный и неформальный, в которых деятельность ученых представляется по-разному. В неформальном научном дискурсе акцентируется фигура автора с его целями и интересами, а в формальном – научная деятельность ученого, вызванная объективной необходимостью.

В нашей работе мы использовали материал, относящийся к научным обсуждениям в официальной обстановке. В такой ситуации, как было показано, преобладающее число высказываний связано с обсуждаемой проблемой. При этом, по нашим данным, анализируя свою работу, представляя и раскрывая результаты, ученые могут отмечать свой вклад в решение поставленных задач и получение результатов, однако в большинстве случаев, констатируя научные факты в обезличенной форме, нивелируют свою роль активного субъекта научного процесса. В каждом отдельном случае соотношение таких высказываний может быть разным: одни ученые используют практически только обезличенную форму изложения, другие в отношении некоторых аспектов исследования могут акцентировать собственный вклад. Так, любопытно, что иногда при пояснении экспериментальной части работы фигура автора исключается, но она обозначается при рассмотрении теоретических вопросов. В 80% случаев при обращении с уточняющими вопросами по обсуждаемой проблеме вопрос задается в безличной форме, что позволяет создать представление, что он вызван не личным интересом отдельного ученого, а объективной необходимостью поиска истины. В более развернутых выступлениях количество высказываний в личной форме возрастает, однако, в большей степени они относятся к автору работы и его позитивной оценке. При этом критика и пожелания, а также разъясняющие ответы строятся преимущественно в обезличенной форме.

Таким образом, можно сделать вывод, что, согласно полученным нами данным, в официальном научном дискурсе действитель-

но преобладает обезличенная форма высказываний, исключая упоминание о субъекте действия. Тем самым достигается большая объективность в представлении учеными своей деятельности и ее результатов, в изложении фактов, что соответствует нормам научного общения, установкам на объективность и беспристрастность получаемого знания. Однако обнаруживаются и такие особенности, которые расходятся с декларируемыми нормами и отвечают, по мнению ряда авторов, неформальному научному дискурсу.

На заключительном этапе осуществлялась экспертная оценка полученных результатов. Данные по проанализированным фрагментам научных обсуждений (диалогов и выступлений ученых) были представлены на бланке в виде утверждений, констатирующих проявление в данном диалоге интенций ученых (например, «Стремится проанализировать рассматриваемую научную проблему», «Стремится продемонстрировать свой вклад в изучение проблемы»). В перечень утверждений по каждому диалогу вносились контрольные «ложные» утверждения, которые не выявлялись в конкретном диалоге, но обнаруживались в других. Кроме того, эксперты имели возможность внести дополнения, если выявляли интенциональные направленности, не представленные в предлагаемом перечне.

В экспертную группу вошли 7 специалистов – психологов, имеющих опыт проведения интент-анализа. Эксперты после прочтения фрагментов научных обсуждений заполняли соответствующий бланк, в котором отражали степень своего согласия с каждым утверждением по шкале «согласен», «вероятно», «не согласен».

Частотное распределение экспертных оценок было определено по каждой отдельной интенции в анализируемом фрагменте, затем по каждому отдельному диалогу или выступлению (всей совокупности проявляемых в них интенций) и в целом по всем проанализированным экспертами фрагментам (рисунок 2).

По результатам экспертного оценивания 68% утверждений, соответствующих данным проведенного анализа, получили оценку «согласен», 25% – оценку «вероятно». Такие результаты обнаруживают достаточно высокий уровень согласия экспертов с данными анализа.

Надежность (межочечная согласованность) определялась с использованием каппы Коэна. Согласованность выявлялась между данными анализа и экспертной оценки (для каждого из экспертов) по каждому отдельному фрагменту и в целом по всем анализируемым текстам. Затем определялось общее значение коэффициента согласованности данных анализа и экспертной оценки. Значение каппы $k = 0,82$ показало высокий уровень согласованности (Fleiss, 1981;

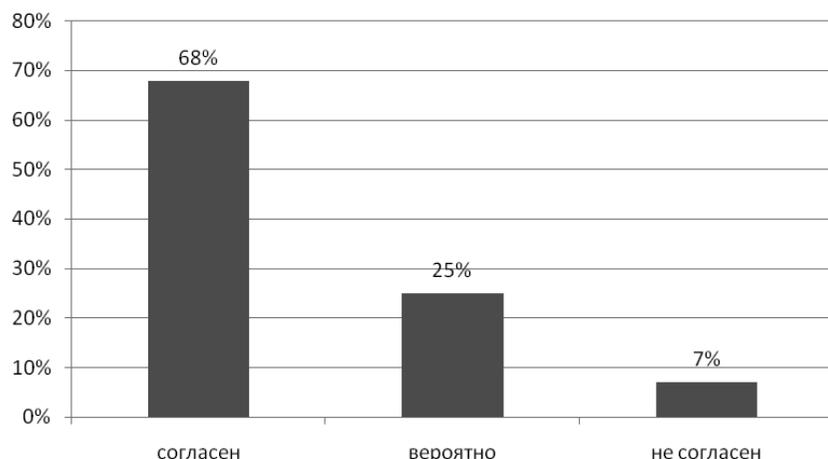


Рис. 2. Экспертная оценка данных интент-анализа научного дискурса. Показано частотное распределение оценок по всей совокупности выявленных интенций

Landis, Koch, 1977), что подтверждает надежность полученных в исследовании данных.

Показательны также результаты частотного распределения экспертных оценок отдельных интенций, представленных в рассмотренных текстах. Так, оценка утверждений, отражающих выражение в диалоге интенций, направленных на обсуждаемую научную проблему (уточнение результатов исследования, конкретизация представленных фактов, анализ), имеет самый высокий показатель по сравнению с оценкой других интенций. Эксперты уверенно соглашались с 78% утверждений и в 17% дают оценку «вероятно», что свидетельствует о том, что такая интенциональная направленность достаточно легко обнаруживается, ее открытой форме проявления.

Значительно менее выражено стремление ученого продемонстрировать собственный вклад в изучаемую научную проблему; тем не менее, проявляясь также в достаточно открытой форме, оно почти во всех случаях идентифицируется экспертами, однако с меньшей уверенностью (57% – «согласен», 36% – «вероятно»). С утверждением, что ученый стремится показать свою профессиональную компетентность, эксперты после прочтения соответствующего фрагмента с уверенностью соглашались в 64% случаев и в 29% дают оценку «вероятно». Эта интенция, выраженная в неявной форме, в целом опознается экспертами, но также с меньшей уверенностью.

Интенции, направленные на партнера по коммуникации, – выразить свое отношение и дать совет, высказать пожелание – идентифицируются экспертами всегда, но с разной степенью уверенности (по 64% – «согласен», 36% – «вероятно»). Эти интенции, хотя и не представленные в тексте значительно, тем не менее выражены достаточно открыто, что позволяет экспертам достоверно их обнаруживать.

Сводные данные по экспертной оценке указанных интенций приведены на рисунке 3.

Результаты экспертной оценки выявляют тенденцию влияния способа речевого выражения интенций на их идентификацию: большая представленность в тексте и открытость форм выражения интенций позволяет достовернее и увереннее их идентифицировать.

В целом по итогам проведенного исследования можно сделать следующие выводы.

На организацию дискурса влияют его интенциональные основания, образуемые характерными для данного вида дискурса интенциональными направленностями. Основу интенциональной структуры научного дискурса составляют четыре направленности участников: направленность на обсуждение научной проблемы, направленность на другого ученого – «партнера», направленность на научное сообщество – «аудиторию» и направленность субъекта

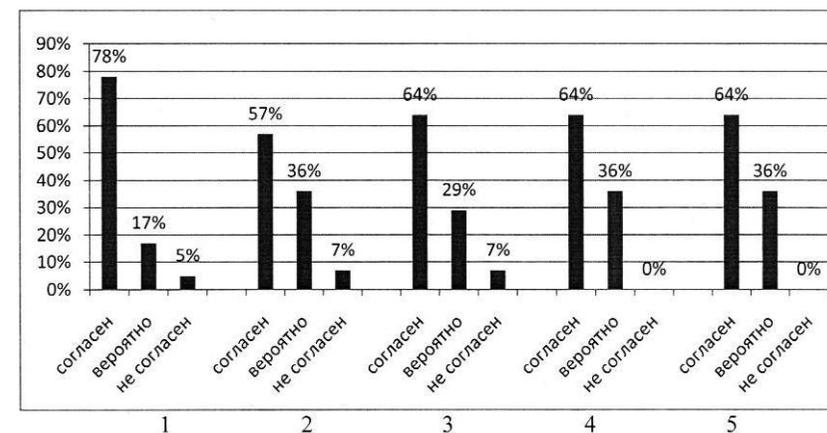


Рис. 3. Частотное распределение экспертных оценок по отдельным интенциям: 1 – интенции, направленные на обсуждение научной проблемы; 2 – представление собственного вклада в изучение проблемы; 3 – выявление профессиональных качеств; 4 – выражение отношения; 5 – совет, пожелание

на себя. Каждая из этих направленностей представлена набором характерных интенций (проанализировать проблему, уточнить результаты исследования, продемонстрировать вклад в изучение проблемы, выразить отношение).

Главным референциальным объектом высказываний выступает «научная проблема», на которую направлено основное количество наиболее явных интенций.

Интенция самопрезентации не является в научном дискурсе ни центральной, ни определяющей. Она может проявляться в связи с другими интенциями субъекта (сформировать представления, убедить в правоте), нередко играющими существенную роль в научных обсуждениях. Наиболее открыто направленно на самопрезентацию обнаруживается в стремлении ученого представить личный вклад в изучение обсуждаемой проблемы. Критика других, представление результатов в обезличенной форме и пр. могут косвенно служить самопрезентации.

Каждый диалог или выступление в научном обсуждении обнаруживают свои интенциональные особенности, проявляющиеся в ведущей интенциональной направленности (на аудиторию, на научную проблему), в наборе референциальных объектов высказываний и выраженности связанных с ними интенций. Неизменной остается направленность субъекта на обсуждение научной проблемы – наиболее общая составляющая интенциональной структуры научного дискурса.

ГЛАВА 4

ДИСКУРС ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Все большее распространение в современной жизни получают психологическое консультирование и психотерапия. В настоящее время известно около 400 разновидностей психотерапии, отличающихся основополагающими принципами, задачами, техниками и пр. Однако в каком бы направлении ни осуществлялась психологическая помощь, цель любого психологического консультирования или психотерапии – помощь в разрешении испытываемых человеком психологических проблем.

Процесс психологического консультирования (психотерапии) является предметом исследования психологии личности, клинической психологии. В последние годы возрастает и интерес к изучению психотерапевтического дискурса. Он рассматривается как форма целенаправленного социального действия, обращенного, с одной стороны, к конкретной прагматической ситуации, а с другой – к ментальным процессам терапевта и клиента, их субъективным стратегиям понимания и порождения речи (Калина, 2001). Н. Ф. Калина отмечает, что для анализа психотерапевтического дискурса терапевту необходимо умение определять бессознательные основы личностных концептов и моделей, понимание лингвистических и семантических механизмов производства речевых высказываний, отражающих психологические проблемы. Автор выделяет ряд принципов анализа психотерапевтического дискурса. Одним из них выступает принцип субъектности, согласно которому терапевтический разговор предусматривает не просто обмен информацией, а через него осуществляется вмешательство, оказывается воздействие на клиента. Значимы также принципы диалогичности, идеологичности и интенциональности, которые предполагают выявление следов бессознательного, скрытых смыслов в высказываниях клиента, понимание сознательных и учет бессознательных интенций клиента (Калина, 2000, 2001).

Одной из специфических форм психотерапевтического дискурса является психотерапевтический нарратив. Исходя из прагматического подхода, согласно которому контекст играет решающую роль в порождении и понимании значений (Brown, Yule, 1983), Е. С. Калмыкова и Э. Мергенталер исследуют функции нарратива в психотерапевтическом процессе, важнейшей из которых является самопредъявление себя рассказчиком (Калмыкова, Мергенталер, 1998). Отмечается, что рассказывание истории не только осуществляется в определенном контексте, но и организовано в соответствии с характерными чертами этого контекста, т. е. нарративы пациентов в ходе психотерапии определяются отношениями «психотерапевт-пациент», задающими модус взаимодействия для обоих участников диалога. Нарратив подвергается влиянию актуальных целей взаимодействия, действию защитных механизмов, механизмов социальной желательности и т. п. Кроме того, известно, что нарративы создаются в целях оказания воздействия на слушателя и получения от него реакции, ментальной или поведенческой (Quasihoff, 1980). В процессе психотерапии в диалоге с психотерапевтом переосмысливается история клиента, что приводит к более целостному, позитивному восприятию клиентом своей жизни и самого себя.

Важным направлением проводимых исследований является разработка методов анализа психотерапевтического дискурса. Так, Е. Т. Соколовой и Н. С. Бурлаковой разработан метод диалогического анализа случая, позволяющий проследить в ходе коммуникации пациента и терапевта процесс порождения смыслов. Значимой процессуальной характеристикой психотерапии признается развертывание внутреннего диалога пациента и трансформация в нем монологических образований (жалоб, симптомов, повествовательных высказываний) в диалогические отношения и выявление тех социальных контекстов, внутри которых они возникли (Соколова, Бурлакова, 1997). Специальные методы анализа предполагают понимание каждого высказывания, исходя из соответствующих коммуникативных контекстов, обнаружение в репликах клиента обращенности к объектам, событиям вне актуальной психотерапевтической ситуации, выявление свернутых диалогических отношений внутри отдельного высказывания – определение их адресатов и автора.

Раскрываются возможности компьютерного подхода для выявления имплицитных содержаний речевого взаимодействия на материале психоаналитических сессий (Россохин, Петровская, 2001). Отмечается возможность применения компьютерных методов для описания отдельных аспектов процесса психотерапевтическо-

го взаимодействия и индивидуальных установок рассказчика по отношению к излагаемым им темам.

Даже краткий обзор исследований психотерапевтических материалов позволяет констатировать: в процессе общения психотерапевта и клиента происходит не просто обмен информацией, осуществляется воздействие с целью оказания помощи. Понимание высказываний клиента требует рассмотрения их в коммуникативном контексте с учетом влияния актуальных целей взаимодействия, сознательных и бессознательных интенций субъекта. При этом одной из важнейших функций психотерапевтического нарратива является самопредъявление клиента.

Именно интенция самопрезентации клиента, ее место и роль в интенциональной структуре психотерапевтического дискурса стали предметом проведенного нами эмпирического исследования (Кубрак, 2009б). Материалом исследования послужили тексты первичной беседы психолога и клиента. Такой выбор определялся тем, что на этом начальном этапе психологической работы самопрезентация клиента проявляется, очевидно, наиболее отчетливо: клиент приходит к психологу в первый раз, рассказывает о себе, излагает свои психологические проблемы. При этом высказывания клиента во многом определяются актуальным коммуникативным контекстом. В дальнейшем в ходе развития психотерапевтического процесса место самопрезентации, по всей видимости, все больше будет занимать самораскрытие, а в высказываниях клиента усилится роль глубинных бессознательных интенций, выявление которых уже не входит в задачи нашей работы.

Первичная беседа психолога-консультанта с клиентом записывалась на диктофон. После беседы клиенту предлагалось ответить на вопросы анкеты, связанные с содержанием беседы. Производилась транскрипция звучащей речи по специальной схеме (Atkinson, Heritage, 1984). Полученный материал подвергался интен-анализу (Павлова, 2000). Согласно использованной методической схеме, предусматривалось: 1) выделение основных референциальных объектов высказываний; 2) определение приписываемых этим объектам характеристик (дескрипторов); 3) типологизация дескрипторов; 4) квалификация соответствующей типу дескриптора интенциональной направленности; 5) экспертная оценка результатов. Следует отметить, что дополнительно для оценки полученных результатов принимались во внимание данные субъективного отчета самого клиента (по материалам анкеты).

Исследование, материалом которого послужили 20 консультационных бесед, проводилось в несколько этапов, предусматриваю-

щих последовательную детализацию интенциональной структуры дискурса. На первом этапе выявлялись основные, наиболее явные интенции и интенциональные структуры, характерные для рассматриваемой ситуации, на последующих – интенции нерегулярные и выраженные менее отчетливо.

Приведем пример фрагмента диалога, характерного для первичной беседы психолога и клиента.

Психолог: *С чего бы вы хотели начать, что с вами случилось?*

Клиент: *Случилось... был в отпуске. Значит, попил как следует, назад ехал, не пил, начало крутить, как легкие такие потери сознания, головокружения, очень сильные. И так ехали 20 часов. То есть... после этого приехал, вывелся когда из запоя, то это, боялся из дому выйти, появился какой-то страх. Это было год назад. Появился страх. Начал преодолевать, начал ходить, потом созвонился с психотерапевтом. На дому, он приехал, там меня смотрел, выписал таблетки какие-то, вот. Но состояние было все равно как бы нервное. Общаться тяжело было, потом от каких-то таблеток там сон пропал. Просыпаться стал часа в 2 ночи и уже не спал, вот. Потом это надоело, и месяца 4 назад опять напился, и история повторилось. Опять, значит, сложно из дома выйти, в машину сесть. Потихонечку вроде все преодолел, но осталась все равно какая-то слабость, страх, головокружение, ну, и тяжело общаться как-то. Когда общаешься, какая-то нервность наступает. Не нервность, но как-то не по себе.*

Психолог: *Когда с кем общаетесь?*

Клиент: *Все равно с кем.*

Психолог: *Есть люди, с которыми нервность такая не наступает?*

Клиент: *Нет, буквально со всеми тяжело. Сейчас стало чуть-чуть полегче, а было очень тяжело. Вот собственно все.*

Психолог: *Вы с кем живете?*

Клиент: *Я живу сейчас с отцом, жена, двое детей.*

Психолог: *И с женой тоже было тяжело общаться?*

Клиент: *Со всеми, то есть нервность, в пот кидает. Тяжело общаться очень как-то. Вроде и хочется общаться, а когда общаешься, то как-то не по себе становится.*

Психолог: *Вы говорите, что вам удавалось преодолевать это? А что сейчас, труднее стало справляться?*

Клиент: *Нет, я до сих пор все преодолеваю, все делается с трудом. Вот такая напряженность, нет как бы такого покоя.*

Психолог: *А вы сами, с чем-нибудь связываете такое состояние?*

Клиент: *С алкоголем, наверно. После этого состояния, видно, был сильный испуг, что вообще не доеду вот с юга. После этого началось...*

Психолог: *То есть вы считаете, что это алкоголь так повлиял?*

Клиент: *Да, я думаю, да. Не столько алкоголь, сколько страх за свою жизнь. Когда назад ехал, все мысли... То есть на ноги вообще встать не мог, падал, было хреново.*

Психолог: *А до этого такие ситуации когда-нибудь были?*

Клиент: *Нет, такого никогда не было.*

Психолог: *А как с работой, работаете?*

Клиент: *Да, работаю. У меня своя фирма.*

Психолог: *Справляетесь с работой?*

Клиент: *Тяжело, с трудом, но удается. Приходится себя все время заставлять. Если раньше еще как-то заставишь себя что-то делать, сделал, и легче становилось, то сейчас это делаешь, и каждый день все одно и то же, и каждый день с трудом это делается... Такое состояние, что я сам объяснить не могу, что это такое. Что это за болезнь такая, вот...*

Можно видеть, что большинство высказываний клиента обращено именно к собственному Я субъекта. При этом основной интенцией выступает представление себя как человека, имеющего определенные психологические проблемы и болезненные переживания («появился страх», «но состояние было все равно как бы нервное», «вот такая напряженность, нет как бы такого покоя»). Реже проявляется стремление представить свои достижения («у меня своя фирма»).

Как показывает анализ всех записанных бесед, в ситуации психологического консультирования главным референциальным объектом высказываний клиента является его собственное Я (до 80% высказываний). Дескрипторы данного объекта отражают линии самохарактеристики говорящего. Эта самохарактеристика направлена главным образом на описание болезненных переживаний и разнообразных, в том числе психологических, проблем. Преобладают высказывания, касающиеся болезненных ощущений («нарушения сна меня беспокоят», «боялся из дому выйти»), действий, связанных с болезнью («была попытка суицида», «ушел в другую больницу»). Такого рода высказывания могут составлять более 70% высказываний клиента. Выраженность данной интенциональной направленности дополнительно возрастает за счет также обычных, но менее частотных высказываний по поводу проблем в общении, своей неосостоятельности в работе или учебе («с друзьями в последнее время не встречаюсь», «не могу нормально работать»).

Вывод о том, что направленность на представление себя как человека больного, имеющего определенные психологические проблемы и болезненные переживания, является основной в условиях психологического консультирования, подтверждается субъективным отчетом клиента по поводу состоявшейся беседы. На вопрос анкеты: «Как вы полагаете, что вы рассказали о себе во время беседы?» – подавляющее большинство ответили, что это рассказ о своих болезнях и болезненных состояниях («рассказал о своем психическом состоянии», «описал свое состояние здоровья», «говорил о своем психологическом заболевании»).

Помимо названной основной линии самохарактеризации, в исследуемых материалах обнаруживается и другая значительно менее выраженная составляющая. Как и в приведенном выше диалоге, выявляются высказывания, репрезентирующие личные качества, достижения, социальный статус говорящего («хирург», «не женат», «я – добрый»). Эта направленность обычно выражена незначительно (около 10%), и лишь в одной из бесед проявляется более чем в 30% высказываний.

Таким образом, направленность на себя занимает центральное место в интенциональной структуре дискурса клиента. Основной линией самохарактеризации выступает представление себя как человека больного, отягощенного большим количеством разнообразных проблем. Присутствует также характеристика по линии социально одобряемых профессиональных и личностных качеств. Эта направленность выражена, однако, в рассматриваемом дискурсе менее значительно.

Вместе с тем необходимо отметить, что исследуемая коммуникативная ситуация «психолог–клиент» предусматривает определенные правила, а также цели и задачи общения, которые априори стоят перед участниками коммуникации. Клиент приходит к психологу с намерением разрешить имеющиеся у него проблемы и получить помощь. Высказывания клиента имеют прямого адресата. Как пишет Н. Д. Павлова, «важнейшей составляющей стоящего за речью интенционального состояния является направленность говорящего на собеседника – интенции, которые можно обозначить как диалогические», т. е. связанные с процессом коммуникации (Павлова, 2000, с. 148). Соответственно, несмотря на то, что направленность на себя выступает основной характеристикой высказываний клиента, более общей интенциональной составляющей дискурса является направленность субъекта на адресата. Именно эта направленность, не имеющая, как правило, открытого вербального проявления, определяет интенциональное состояние клиента, придавая направленности

на себя конкретный характер. Клиент стремится получить от психолога помощь, и направленность на него определяет содержание и основные линии самохарактеризации. Клиент представляет себя как человека, отягощенного определенными психологическими проблемами, и воздействует на адресата для получения необходимой помощи. Отмечается стремление вызвать отклик, сочувствие и стремление не уронить себя в глазах собеседника, повысить значимость собственного Я, обнаружив определенные профессиональные и личностные качества.

Описанная интенциональная структура, сочетающая направленность на себя (самохарактеризацию) и направленность на адресата речи (психолога), составляет основу самопрезентации в дискурсе психологического консультирования (рисунок 1).

Отображенная на рисунке интенциональная структура согласуется с представлением об интенциональной основе других видов дискурса (Павлова, 2000, 2002; Павлова, Григорьева, Пескова, 2007). В дискурсе психологического консультирования основными составляющими интенции самопрезентации являются направленность клиента на себя (характеризация) и направленность на психолога (получение помощи). Последняя составляющая – более общая. Она обуславливает характер самопрезентации и во многом определяет актуальное интенциональное состояние клиента.



Рис. 1. Интенциональная структура самопрезентации в дискурсе психологического консультирования. Показаны интенциональные составляющие самопрезентации (направленность клиента на себя – самохарактеризация, и направленность на психолога – воздействие), соответствующие этим направленностям типовые интенции клиента. Дуговая стрелка отображает влияние направленности на оказание воздействия на линии самохарактеризации субъекта

Дальнейшая детализация интенциональной структуры дискурса психологического консультирования на втором этапе анализа выявила интенции, проявляющиеся нерегулярно и выраженные в менее открытой форме.

Были обнаружены следующие интенции клиента, направленные на себя: самообвинение («много ошибок сделал сам», «сам я ненормальный»); самооправдание («не могу работать – плохо чувствую себя», «боролся до последнего», «если бы не девушка – здесь не лежал бы»).

Выявился также ряд других референциальных объектов, показательных для психотерапевтического дискурса и связанные с ними интенции. В их числе объект «внешние обстоятельства», которому клиент атрибутирует причины своего состояния («дома – стрессы», «...профессия, развод»). Затем объект «другие» (врачи, близкие), который, как правило, связан с обвинениями со стороны клиента («дело в родителях, которые кричат, называют уродом», «врачи не помогли»). Наконец, выявился такой обычный референциальный объект этого вида дискурса, как «болезнь»/«болезненное состояние», к которому клиент может иметь различное отношение. В связи с этим объектом обнаруживается направленность на принятие («уже ничего нельзя сделать, исправить», «я просто болен с детства, болезнь и больше ничего») или, напротив, непринятие своего состояния («раньше таким не был», «не считаю себя психом», «абсолютно здоровый человек – и такое состояние»).

Нельзя не заметить, что обсуждение подобных «дополнительных» референциальных объектов тесно связано с самохарактеризацией и способствует косвенному выражению интенций, направленных на себя (самообвинение, самооправдания и пр.).

При этом их представленность в высказываниях, как свидетельствуют данные таблицы 1, остается достаточно низкой, сравнительно с основным референциальным объектом, которым выступает Я клиента. Соответственно и выраженность интенций, направленных на «дополнительные» референциальные объекты, оказывается существенно менее значительной, чем интенций, направленных непосредственно на себя. В обобщенной форме данные по выявленным в психотерапевтическом дискурсе интенциям клиента, их количественной представленности и способам выражения показаны в таблице 2.

Конечно, каждая консультационная беседа обнаруживает свои особенности. Наряду с типовыми интенциональными характеристиками психотерапевтического дискурса большой интерес представляют особенности каждого конкретного случая. Как показывает

Таблица 1
Процентное соотношение высказываний клиента, касающихся различных референциальных объектов

Референциальные объекты высказываний	Количественная представленность в дискурсе, %
Я (клиент)	86
Другие	4
Внешние обстоятельства	5
Болезнь	5

Таблица 2
Интенции клиента в дискурсе психологического консультирования: набор, количественная представленность, способы выражения

Референциальные объекты	Интенции субъекта	Количественная представленность, %	Примеры высказываний
Я (клиент)	Представление себя как человека больного, имеющего психологические проблемы и болезненные переживания	70	«вот такая напряженность, нет как бы такого покоя» «нарушения сна меня беспокоят» «боялся из дому выйти»
	Выявление своих позитивных качеств	10	«у меня своя фирма» «я – добрый»
	Самооправдание	3	«не могу работать – плохо чувствую себя» «боролся до последнего»
	Самообвинение	3	«много ошибок сделал сам» «сам я ненормальный»
Другие	Обвинение	4	«дело в родителях, которые кричат, называют уродом» «врачи не помогли»
Внешние обстоятельства	Атрибуция причин своего состояния	5	«работа меня давно не устраивает, развод недавно был; так что много проблем есть – профессия, развод» «дома – стрессы»
Болезнь	Принятие	2	«уже ничего нельзя сделать, исправить» «я просто болен с детства, болезнь и больше ничего»
	Непринятие	3	«не считаю себя психом» «абсолютно здоровый человек – просто такое состояние»

анализ, в различных интервью (беседах с клиентом) на первый план выходят одни интенции и отсутствуют другие.

Рассмотрим варианты интенциональной структуры консультационного дискурса, выявляющиеся при изучении специфики отдельных случаев.

В варианте, показанном на рисунке 2, направленность клиента на психолога – получение помощи, выступающая целевой и ведущей, соединяется со стремлением не уронить себя в глазах собеседника, обуславливая направленность на позитивную самохарактеризацию. Линии позитивной самохарактеризации, в свою очередь, тесно связаны с неприятием болезни. Атрибуция причин своим состоянием, обвинение других и, соответственно, самооправдание также работают на позитивное представление себя.

В интенциональной структуре другого случая (рисунк 3), в целом сходной, отсутствуют некоторые референциальные объекты, актуальные в предыдущем варианте: «другие», «болезнь» и, соответственно, связанные с ними интенции.

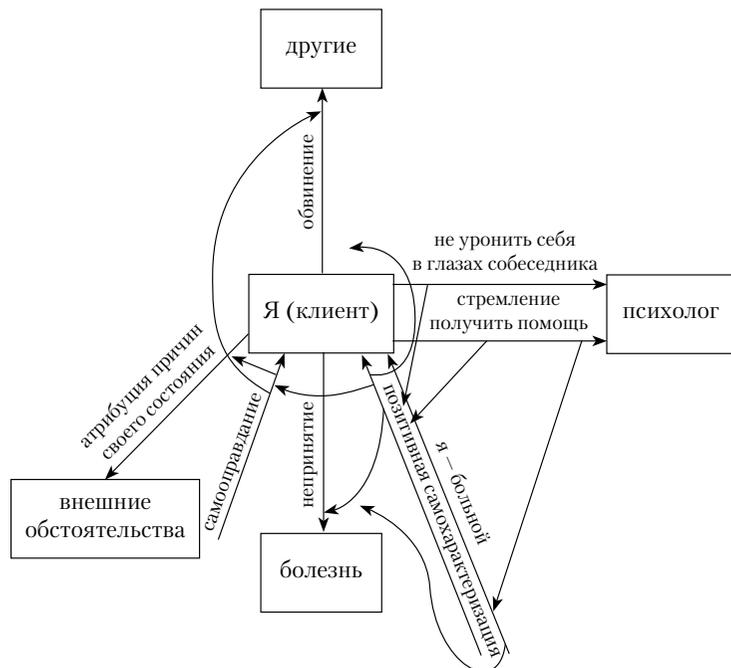


Рис. 2. Вариант интенциональной структуры дискурса психологического консультирования. Показаны референциальные объекты дискурса и относящиеся к ним интенциональные направленности клиента. Дуговые стрелки отображают взаимосвязи интенций

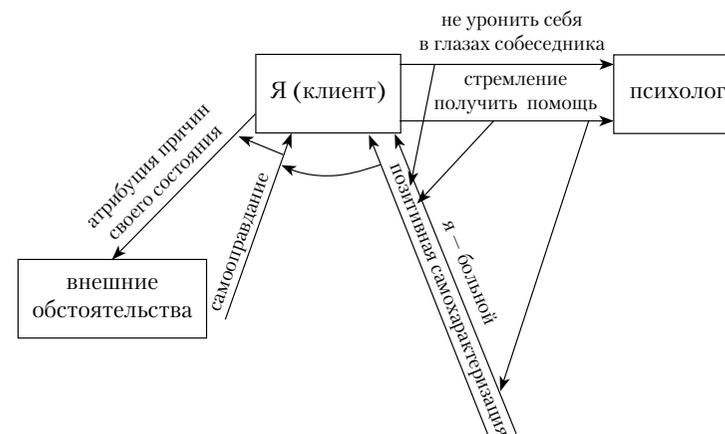


Рис. 3. Вариант интенциональной структуры дискурса психологического консультирования. Показаны референциальные объекты дискурса и относящиеся к ним интенциональные направленности клиента. Дуговые стрелки отображают взаимосвязи интенций

Несколько по-другому выглядит третий случай (рисунк 4). В его интенциональной структуре в отличие от предыдущих не выражено стремление не уронить себя в глазах психолога и отсутствует референциальный объект «внешние обстоятельства». Однако интенция самооправдания, как и интенция обвинения других,

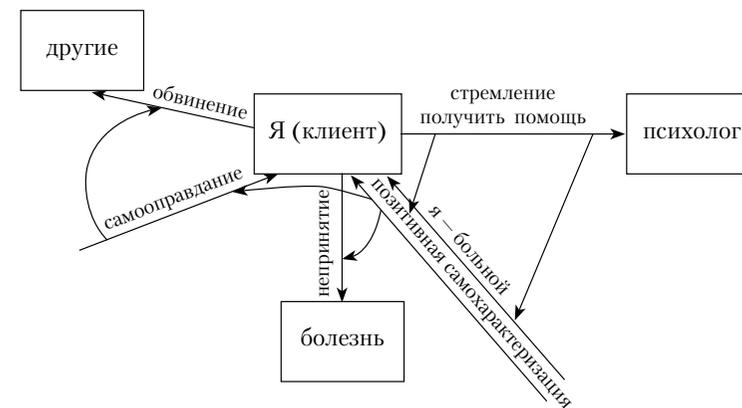


Рис. 4. Вариант интенциональной структуры дискурса психологического консультирования. Показаны референциальные объекты дискурса и относящиеся к ним интенциональные направленности клиента. Дуговые стрелки отображают взаимосвязи интенций

служит позитивной самопрезентации, которая в данном варианте способствует направленности на получение помощи от психолога (клиент представляет себя как человека с определенными проблемами, но, помимо этого, стремится расположить к себе психолога через позитивную характеристику).

Интенциональная структура консультационного дискурса может быть и иной (рисунок 5). По сравнению с рассмотренными выше примерами обнаруживается не только интенция самообвинения, но и принятие болезни. Референциальные объекты «другие», «внешние обстоятельства» и связанные с ними интенции отсутствуют. Но направленность на позитивную самохарактеристику сохраняется. В данном случае на нее работает самообвинение: человек откровенен, ничего не скрывает, сразу вступает в открытое взаимодействие с психологом. Принятие болезни способствует представлению себя как человека больного, что, в свою очередь, как и интенция позитивной характеристики себя служит более общей составляющей – направленности на психолога в целях получения помощи.

Проведенный анализ позволяет характеризовать общее и особенное в интенциональной организации дискурса психологического консультирования: выявились типовые интенции и интенциональные структуры и вместе с тем специфика интенционального состоя-

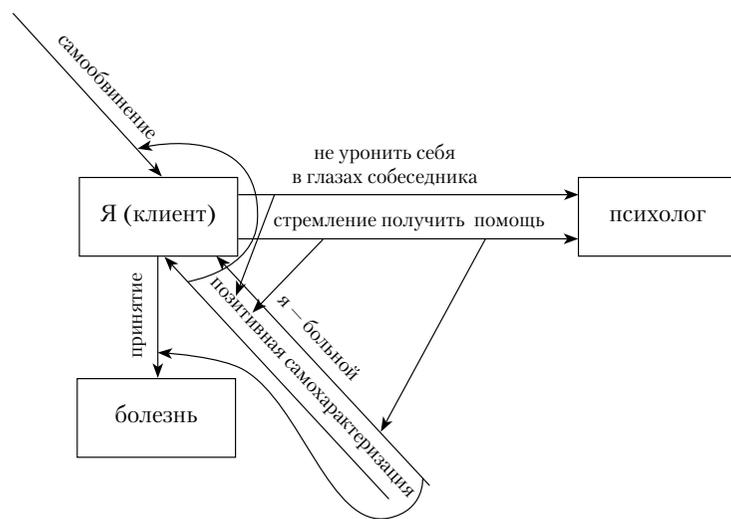


Рис. 5. Вариант интенциональной структуры дискурса психологического консультирования. Показаны референциальные объекты дискурса и относящиеся к ним интенциональные направленности клиента. Дуговые стрелки отображают взаимосвязи интенций

ния клиента, связанная с конкретным случаем. В каждом отдельном случае набор интенций, а также объектов, на которые они направлены, может различаться; неизменной остается наиболее общая составляющая интенциональной структуры – самопрезентация, представляющая собой сочетание направленности клиента на психолога в целях получения помощи и соответствующей самохарактеристики клиента. Типовые интенциональные составляющие дискурса психологического консультирования отражены на рисунке 6.

На заключительном этапе результаты проведенного исследования подвергались экспертной оценке. Данные по проанализированным беседам клиента и психолога представлялись на бланке в виде утверждений, констатирующих проявление в данном диалоге интенций клиента (например, «Клиент стремится представить себя психологу в позитивном свете»). В перечень утверждений по каждому диалогу вносились контрольные «ложные» утверждения, которые не выявлялись в конкретном диалоге, но обнаруживались в других. Кроме того, эксперты имели возможность внести дополнения, если выявлялись интенциональные направленности, не представленные в предлагаемом перечне.

Экспертами выступили 7 человек – специалисты в области психолингвистики, имеющие опыт проведения интенц-анализа. Эксперты после прочтения текста беседы клиента и психолога заполняли соответствующий бланк, в котором отражали степень своего согласия с каждым утверждением по шкале «согласен», «вероятно», «не согласен».

Для определения уровня согласия экспертов с данными анализа определялось частотное распределение экспертных оценок по каждой отдельной интенции в диалоге, затем по каждому отдельному диалогу (всей совокупности проявляемых в нем интенций) и в целом по всем проанализированным экспертами беседам (рисунок 7).

По результатам экспертного оценивания 60% утверждений, соответствующих данным проведенного анализа, получили оценку «согласен», 30% – оценку «вероятно»; 91% «ложных» утверждений получили оценку «не согласен». Такие результаты показывают достаточно высокий уровень согласия экспертов с данными интенц-анализа.

Для подтверждения надежности полученных результатов применялись современные методы статистической обработки данных (программный пакет статистического анализа данных SPSS 15.0.0). В исследованиях, связанных с кодированием текстового материала, в качестве меры надежности используется сходство оценок разных экспертов. Надежность как воспроизводимость полученных ими ре-

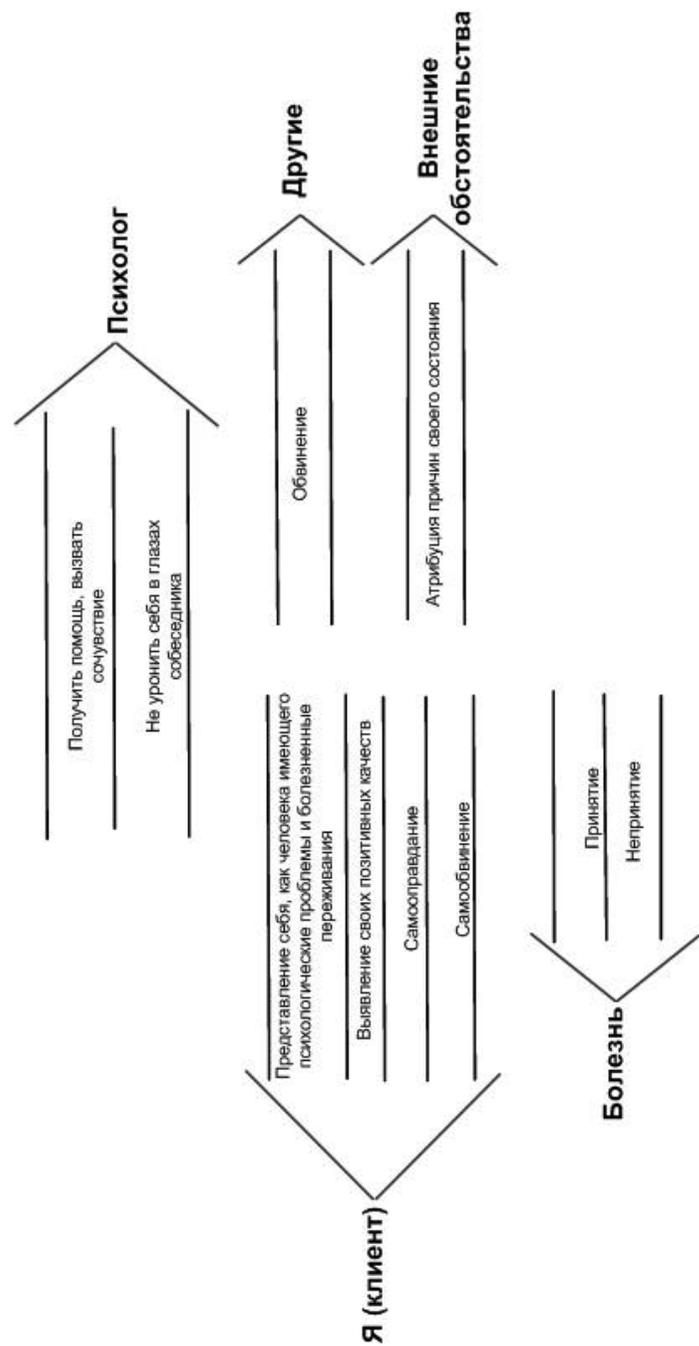


Рис. 6. Типовые интенциональные составляющие дискурса психологического консультирования. Показаны референциальные объекты дискурса и относящиеся к ним интенции клиента

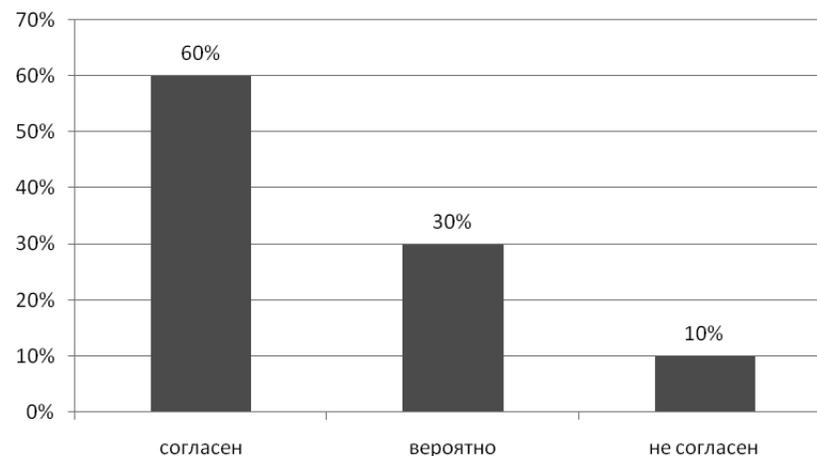


Рис. 7. Экспертная оценка данных интент-анализа дискурса психологического консультирования. Показано частотное распределение оценок по всей совокупности выявленных интенций

зультатов, или межоченочная согласованность (Heyman, 2001) определялась с использованием каппы Коэна (Sillars, Roberts, Leonard, Dun, 2000; Verhofstadt, Buysse, Ickes, Clerco, Peene, 2005; и др.). Согласованность выявлялась между данными анализа и экспертной оценки (для каждого из экспертов) по каждому отдельному диалогу и в целом по всем анализируемым текстам. Затем определялось общее значение коэффициента согласованности данных анализа и экспертной оценки. Значение каппы $k = 0,74$ показало высокий уровень согласованности (Fleiss, 1981; Landis, Koch, 1977), что свидетельствует о надежности полученных в исследовании данных.

Помимо этого, осуществлялся анализ частотного распределения экспертных оценок отдельных интенций по всем рассмотренным диалогам. Выявилось, что с утверждениями, отражающими присутствие в диалоге интенции представить себя как человека, имеющего проблемы, болезненные переживания, эксперты соглашались в 90% случаев и лишь в 10% дают оценку «вероятно», что свидетельствует об открытой и легко обнаруживаемой форме проявления такой интенциональной направленности. Несколько ниже процент согласия с утверждениями, соответствующими интенции представить себя в позитивном свете (68% – «согласен», 29% – «вероятно»). Это объясняется значительно меньшей выраженностью данной интенции в диалогах по сравнению с предыдущей (10% и 70% высказываний соответственно).

Интересны результаты оценки экспертами утверждений, относящихся к стремлению клиентов получить помощь от психолога. Эта интенция, становящаяся достаточно очевидной с учетом всего коммуникативного контекста, тем не менее не всегда однозначно идентифицируется экспертами, работающими с текстами (17% – «согласен», 74% – «вероятно»).

Наименьшая согласованность в оценке выражаемых интенций выявилась в отношении направленности на принятие/непринятие клиентом своего болезненного состояния (34% – «согласен», 33% – «вероятно»). По-видимому, это вызвано отсутствием во многих текстах достаточно явных маркеров, отсылающих к соответствующему смыслу и необходимостью ее реконструкции исходя из всего объема текста.

Сводные данные по экспертной оценке указанных интенций приведены на рисунке 8.

Оценка экспертами проявления в текстах других выявленных интенций (оправдать себя, обвинить других; и пр.) также продемонстрировали высокий уровень согласия с полученными результатами (до 93% суммарных оценок «согласен» и «вероятно») (рисунок 9). Тем не менее выраженные в более открытой форме интенции – обвинить других и атрибутировать причины своего состо-

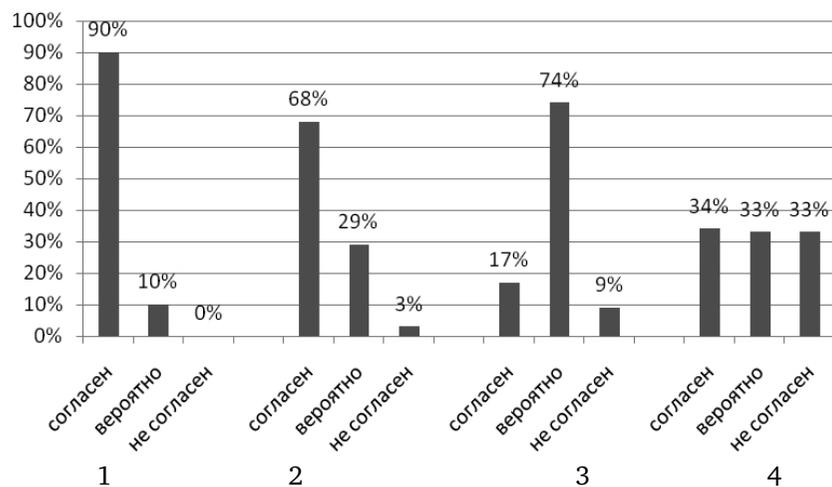


Рис. 8. Частотное распределение экспертных оценок по отдельным интенциям: 1 – представление себя как человека, имеющего проблемы, болезненные переживания; 2 – представление себя в позитивном свете; 3 – получение помощи от психолога; 4 – принятие/непринятие болезненного состояния

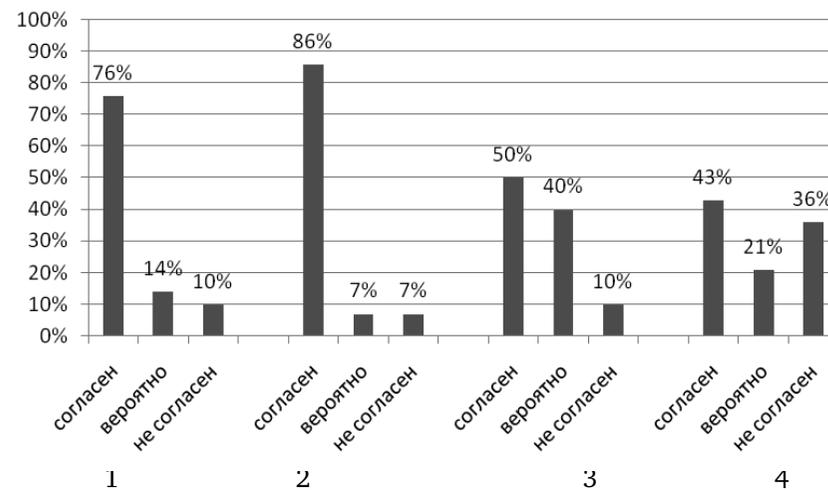


Рис. 9. Частотное распределение экспертных оценок по отдельным интенциям: 1 – обвинение других; 2 – атрибуция причин своего состояния внешним обстоятельствам; 3 – самооправдание; 4 – самообвинение

яния внешним обстоятельствам – опознаются экспертами с большей уверенностью (76% – «согласен», 14% – «вероятно» и 86% – «согласен», 7% – «вероятно» соответственно), чем интенции, представленные менее явно – самооправдание и самообвинение (50% – «согласен», 40% – «вероятно» и 43% – «согласен», 21% – «вероятно» соответственно).

Результаты экспертной оценки проведенного нами интенцент-анализа, подтверждая в целом надежность полученных результатов, вместе с тем обнаруживают влияние способа речевого выражения интенций на их идентификацию. Чем в большем объеме высказываний проявляется интенция, тем достовернее она идентифицируется, чем в более открытой форме интенция представлена, тем с большей уверенностью она опознается. Важную роль в понимании интенций субъекта играет также включенность в актуальный для говорящего коммуникативный контекст.

В целом, опираясь на полученные результаты (а также с учетом данных по другим видам дискурса, например, см. главу 6), можно заключить: разные виды дискурса имеют свою интенциональную базу, во многом определяющую выбор средств выражения, круг обсуждаемых тем, приемы воздействия.

В интенциональной структуре дискурса психологического консультирования центральное место занимает интенция самопрезент-

тации клиента. Другие показательные для него интенции имеют менее регулярный характер и прямо или косвенно служат самопрезентации: обвинение других людей, атрибуция причин своего состояния внешними обстоятельствами, самооправдание и пр.

Интенция самопрезентации имеет двухкомпонентную структуру и выступает как сочетание направленности на характеристику себя в качестве человека больного, но имеющего позитивные личные качества и определенный социальный статус, с направленностью на психолога-консультанта. Стремления получить помощь, не уронить себя в глазах собеседника обуславливают линии характеристики и во многом определяют актуальное интенциональное состояние клиента.

Направленность на себя проявляется, как правило, в открытой форме. Вместе с тем обнаруживаются и косвенные формы выражения интенции самопрезентации. Так, обсуждение внешних обстоятельств и атрибуция им причин состояния субъекта служат самооправданию и одновременно выступают косвенной формой самопрезентации.

Каждая консультационная беседа обнаруживает свои интенциональные особенности. Своеобразие конкретных случаев проявляется в наборе референциальных объектов высказываний, выраженности тех или иных связанных с ними интенций. Неизменной остается направленность субъекта на самопрезентацию – наиболее общая составляющая интенциональной структуры консультационного дискурса.

Раздел 2

ДИСКУРС И ЛИЧНОСТЬ

ГЛАВА 5

ПРОЯВЛЕНИЕ МОТИВАЦИИ СУБЪЕКТА В ДИСКУРСЕ

Современное психологическое знание характеризуется методологическим либерализмом (Юревич, 2001), который выражается в полной свободе создания все более частных и независимых друг от друга теорий, построенных на тех методологических основаниях, которые соответствуют требованиям данного исследования. Это приводит к нарастающей фрагментаризации и партикуляризации знаний. Сама по себе полная свобода академической деятельности, возможно, не является чем-то отрицательным, но сопутствующие ей явления серьезно затрудняют сопоставление знаний, добытых на основе различных подходов. Отдельные теории, каждая со своим понятийным аппаратом, инструментом измерения и своей эмпирической базой просто сосуществуют. При этом весьма затруднительно ответить даже на такие, казалось бы, простые вопросы: в чем конкурируют данные теории, в чем они согласуются и в чем дополняют друг друга? Такое положение дел вовсе не уникально для психологии последнего времени, на него еще в начале 1980-х годов обратил внимание советский философ и методолог науки Г. П. Щедровицкий. Тогда для преодоления создавшегося положения он предложил разрабатывать специальные «модели-конфигураторы» (Щедровицкий, 1984), которые могли бы осуществлять синтез знаний, полученных в рамках различных исследовательских подходов и даже научных дисциплин. Такая модель, по мысли Г. П. Щедровицкого, должна строиться на основе одновременной рефлексии предметного содержания науки и тех методов, установок и теоретических принципов, которыми пользовались ученые при получении данного содержания.

Мы предположили (Алмаев 2009), что психологическая теория значения может служить метатеоретическим средством, облегча-

Работа выполнена при поддержке РГНФ, грант № 08-06-00398.

ющим построение моделей-конфигураторов в области психологического знания. Попытка использования этой разрабатываемой нами теории в данной функции применительно к проблематике индивидуальных различий в дискурсе представлена в настоящей работе.

1 Подходы к выделению мотивационных состояний в дискурсе

Как может мотивировать дискурс? Как получается, что утверждения, зачастую относящиеся к миру фантазий, могут направлять поведение? Как по утверждениям можно прогнозировать особенности поведения? Таковы вопросы, на которые призван ответить концепт мотива (потребности, нужды) в применении к практике психологического изучения дискурса.

Методы существующего количественного и структурного контент-анализа в значительной степени связаны с тем подходом к исследованию личности, который был реализован в середине 1930-х годов группой под руководством Г. Мюррея. Поэтому для того, чтобы понять ограничения контент-анализа применительно к целям психодиагностики, а также сформулировать новые усовершенствованные подходы к разработке и применению проективных диагностических методов, необходимо проанализировать проект персонологии, как он мыслился ее создателями.

Группа Мюррея наиболее известна по диагностической методике ТАТ, однако в действительности она реализовала более масштабный проект, оказавший значительное, а в области психологического контент-анализа – исключительное влияние на последующие работы. Например, малоизвестным для отечественного психолога является тот факт, что в группе Мюррея был разработан также и опросник из 600 пунктов, призванный измерять 20 манифестных потребностей (needs). Это было сделано в середине 1930-х годов, до ММРІ, до теста Кеттелла!

Подход, а также теоретические и практические результаты работы группы Мюррея с большой обстоятельностью изложены в более чем семисотстраничной коллективной монографии «Explorations in Personality» (1938).

Мюррей отмечает, что на формирование концептуальной базы подхода оказали влияние теории Фрейда, Макдугалл, Юнга, Ранка, Адлера, Левина и др. Он пишет: «Хотя психоаналитики и выделяют всего лишь два основных инстинкта, фактически они оперируют множеством движущих сил, которые тоже можно назвать инстинктивными – пассивность, тревога и избегание, мазохизм, вуайеризм

и др. Фрейдисты избегают их точного определения, что, быть может, и оправдано в самом начальном периоде становления науки, однако теперь пришла пора для более упорядоченного подхода. Помимо переменных, которые можно обозначить как движущие силы, ими выделялся и ряд других, которые могут быть описаны как измерения, функции, векторы, модусы или черты личности. Здесь они в основном ориентировались на работы Юнга, Штерна и Олпорта, а также других психологов, пробовавших себя в характерологическом описании» (Murray, 1938, p. 24–25). Кроме того, в связи с необходимостью различать виды развития – созревание, обучение, социализацию – исследователи опирались на принципы условного рефлекса, а также работы гештальтистов и такие психоаналитические понятия, как «фиксация», «замена», «компенсация», «сублимация» и «регрессия».

Стимульные ситуации Мюррей предлагает классифицировать по тому эффекту, облегчающему или препятствующему, который они могут иметь на организм. Такая тенденция или возможность, возникающая в среде, названа им «давлением», «прессом» (press) (Murray, 1938, p. 40, 115).

Поведенческий тренд можно приписать некоей гипотетической силе внутри организма. Хотя нередко организм ищет определенный пресс, более часто пресс сам находит его и провоцирует потребность. Таким образом, простейшая формула для сложного поведения – это конкретная комбинация пресса (*p*) и нужды (*n*). Такая комбинация названа темой. Тема может быть определена как динамическая структура простого эпизода – отдельное взаимодействие организма со средой (Murray, 1938, p.42).

Первая задача персонологии – каталогизировать потребности с тем, чтобы найти те из них, которые будут проявляться в поведении наиболее часто и значительно. Надо заметить, что сам Мюррей вполне осознавал недостаточность подобного подхода. Выделить отдельные части – отнюдь не значит понять, по каким принципам они образуют целое, однако он считал аналитический этап необходимым для всякой науки и полагал, что в любом случае этот этап должен быть реализован в персонологии.

Мюррей следующим образом каталогизирует формы, в которых может проявляться активность, вызванная потребностями (Murray, 1938, p. 149–150).

Мотоны, система внешнего реагирования (Motones. Extero-factive system). Потребности могут быть удовлетворены внешними физическими действиями: едой, отталкиванием, обниманием, удержанием и пр. При этом они могут относиться к различным

психосексуальным зонам (по Фрейду). Например, оральное *Получение помощи* (Succorance) – сосание; оральная Агрессия – кусание; оральное Отвержение – плевание. Анальное Удержание – запор; анальная Агрессия – загрязнение. Генитальное Унижение – мазохизм; генитальная Агрессия – садизм.

Система внутреннего отреагирования (Enterofactive system). Потребности могут выражаться в виде наблюдаемых анатомических изменений и экспрессивных движений: страх, гнев, стыд, любовь и т. д.

Вербоны (Verbones). Потребности могут быть удовлетворены вербально: призыванием, убеждением, хвастовством, осуждением, допросом и т. д.

Выражение в виде идей (Ideological). Потребности могут быть направлены не столько на людей, сколько на идеи.

Например: *n* *ideo* *Dom* – навязывать мнение другим, *n* *ideo* *Rej* – игнорировать идеи других, *n* *ideo* *Aff* – гармонизировать мнения.

Интравертированно (Intravertive). Как таковые потребности рассматриваются направленными вовне, но они могут быть также направленными внутрь. Тогда мы имеем дело с интровертированными потребностями. Так, *ext* Агрессия будет выражаться в критике или нанесении повреждений другим, в то время, как *intr* Агрессия – в критике или повреждении самого себя (самообесценивание, суицид).

Латентная потребность субъективирована или полуобъективирована Latent (Subjectified and Semi-objectified) – это заторможенные желания, фантазии, сны, игра, произведения искусства и религиозные ритуалы.

Фокус (Focus). Потребность может манифестироваться лишь в отношении какого-то одного или очень специфичного вида объектов. Если нет явного фокуса, то предполагается, что потребность диффузная.

Эгоцентрический или социоцентрический (Egocentric or Sociocentric) способ реализации потребности. Потребность может быть чисто личной (нарциссической) или она может возникнуть благодаря социальному давлению. Например: *n* *socio* *Agg* – сражаться в составе армии; *n* *socio* *Dom* – командовать в интересах группы.

Инфравертивный или суправертивный (*n*. *Infravertive* and *Supravertive*) способ реализации потребности. Потребность может направляться на вышестоящие в социальной иерархии объекты или на нижестоящие. Например: *infr* *Affiliation* – заводить друзей среди подчиненных; *supra* *Aggression* – нападать на авторитет; *infr* *Deference* – превозносить детей.

Анализ проявлений потребности на примере «Избегания ущерба»

Каждая потребность была разобрана по следующей схеме, которую можно рассмотреть на примере «Избегания ущерба»:

- 1) *Название полное и сокращенное*
n *Harmavoidance* (*n* *Harm*) – Избегание ущерба.
- 2) *Желания и эффекты*
Избегать боли, физических повреждений болезни и смерти. Избегать опасных ситуаций. Предпринимать меры предосторожности.
- 3) *Чувства и эмоции*
Страх, тревога, предвосхищение. Испуг, ужас.
- 4) *Выражение эмоции*
Дрожь, потение, побледнение, прерывистость речи, несвязность речи.
- 5) *Названия черт и установок*
(а) предвосхищающий, боязливый, тревожный, робкий, испуганный, паникующий, малодушный; (б) осторожный, колеблющийся, настороженный, предусмотрительный, бдительный.

Пресс негативный

p Опасность: Физическая опасность, Инфекция; *p* Отсутствие поддержки.

Пресс позитивный

p Бегство; *p* Оказание помощи.

Виды страха

- (а) страх, связанный с естественными угрозами: молния, землетрясение, вулканы, штормы, наводнения, торнадо, пожары;
- (б) с животными: дикие животные, быки, сторожевые собаки, змеи, крысы;
- (с) несчастные случаи: железнодорожные, автомобильные, авиа; также в результате падения с высоты, езды верхом, утопления;
- (d) брутальность: грубые игры, бокс, борьба, гангстеры, грабители, враги;
- (е) физическое наказание: битье розгами, бичевание, мучительство, уродование;
- (f) [симптомы] инфекции: общие – повышение температуры – или специфические – гонорея, сифилис.

Инструменты действия: спасательная шлюпка, спасжилет, огнетушитель, пожарный выход, парашют, оружие защиты, медикаменты, противоядия, дезинфекция и т. п.

Действия общие

Избегать опасности. Быть осторожным и колеблющимся, когда предпринимая нечто, застревать, колебаться, отказываться или устраниваться от рискованных ситуаций.

Бегство

Отступить, отстраняться, «давать задний ход» или убежать от опасности.

Мимикрия

Прятаться от врага. Замереть, не производить шума, чтобы невозможно было заметить. Реакция иммобилизации (притвориться мертвым).

Предотвращение

Эта форма может соединяться с Интраверсивным Избеганием опасности (боязнь внутренней болезни). Избегать инфекции. Избегать контакта с зараженными объектами. Предпринимать меры для предотвращения заболеваний. Носить прорезиненную одежду или толстые пальто, воздерживаться от алкоголя и определенных видов пищи, прививаться. Принимать профилактические препараты.

ideo Избегание опасности

Боязнь и избегание возмутительных идей и доктрин. Опасаться высказывать убеждения по причине того, что их могут не одобрить или что предлагающий останется без убедительной поддержки.

Соединяется с n Защита (защищать себя от нападения), *n* Избегание унижения (избегать как повреждения, так и унижения), *n* Избегание обвинения (тормозить асоциальные тенденции, чтобы избежать физического наказания), *n* Уединение (уединяться, чтобы избежать ущерба).

Потребности, которые могут быть служебными для Избегания Ущерба

n Просить о помощи (SOS, обращаться к врачу), *n* Стяжание (приобрести оружие для защиты), *n* Строительство (построить убежище), *n* Унижение (сдаваться, чтобы избежать дальнейшего повреждения), *n* Почтение (следовать руководству, чтобы избежать опасности), *n* Аффилиация (заручиться поддержкой друга перед лицом опасности), *n* Агрессия (убить врага).

Потребности, для которых избегание вреда может быть служебным

n Достижения (быть в безопасности, чтобы что-то совершить), *n* Оказание помощи (быть в безопасности, чтобы ухаживать за ребенком), *n* Экзгибиционизм (быть в безопасности, чтобы хорошо выглядеть).

Конфликтует с n Достижение, *n* Противодействие, *n* Отвержение, *n* Доминирование, *n* Агрессия, *n* Защита, *n* Аффилиация, *n* Оказание помощи.

Интра Избегание вреда

(а) Избегание и страх болезни и смерти. Ипохондрия. Телесные фобии: страх заболеваний сердца, онкологии, проблем с пищеварением и т. п. Тщательное соблюдение диет. Избыточный сон и отдых. Боязнь неконтролируемых асоциальных импульсов. Боязнь ментальной спутанности и хаоса. Боязнь сумасшествия.

*Субъектификации и полуобъектификации**

Ночные кошмары. Иллюзорные страхи. Вера в ад и дьявола.

Патология

Бессознательные страхи: автономные неврозы: тахикардия, гептертерозидизм, астма, язва желудка, колиты и т. п. Свободная (флотирующая) тревога. Страх открытых или закрытых пространств. Специфические фобии.

К описаниям некоторых потребностей добавлялись еще и социальные институты, через которые они легально реализуются. Например, органы власти для доминирования, армия и полиция для агрессии, галереи и музеи для потребности чувствовать (*n* Sentience) и т. п.

Основные и латентные потребности по Мюррею

Всего группой Мюррея были выделены следующие основные и латентные потребности (ограничиваемся приведением только пунктов «желания и аффекты»).

Унижение (*n* Aba = *n* Abasement). Пассивно подчиняться внешней силе. Принимать обвинения, критику, наказание. Сдаваться. Покоряться судьбе. Подчеркивать униженность, ошибки, неправильные действия или поражения. Исповедоваться и искупать вину. Обвинять, преуменьшать или повреждать себя. Искать и наслаждаться болью, болезнью и несчастьем. Хотя потребность Унижения почти

* Процессы в воображении, мотивируемые внутренними условиями организма, а не средой.

всегда – субпотребность, но ввиду ее важного значения она получила статус отдельной потребности.

Достижение (*n Ach = n Achievement*). Выполнить нечто сложное. Овладеть, манипулировать и организовывать физические объекты, людей или идеи. Делать это настолько быстро и независимо, насколько возможно. Преодолевать препятствия и придерживаться высоких стандартов. Превосходить самого себя. Соперничать и побеждать других. Повышать самооценку, успешно реализуя талант.

Аффилиация (*n Aff = n Affiliation – Affiliative attitude*). Становиться ближе к дружественному объекту, объекту, который напоминает субъекта или нравится ему, с удовольствием кооперироваться или взаимодействовать с ним. Радовать и вызвать аффектацию текстурованного объекта. Быть и оставаться верным другу.

Агрессия (*n Agg = n Aggression – Aggressive attitude*). С силой преодолевать сопротивление. Бороться. Причинять повреждения. Нападать, ранить, убивать. Сопrotивляться силой или наказывать объект.

Вербальный способ реализации потребности: преуменьшать, осуждать, ругать или злобно высмеивать объект. Обесценивать и злословить. Искомый результат этих действий – болезненное унижение объекта.

Автономия (*n Auto = n Autonomy – Autonomous attitude*). Освободиться. Сбросить ограничения. Вырваться из огады. Сопrotивляться принуждению и ограничению. Избегать или прекращать активность, предписанную доминирующими авторитетами. Быть независимым и свободным. Действовать в соответствии с импульсом желания. Быть несвязанным, необусловленным, безответственным. Бросать вызов общепринятому.

Противодействие, контратака, отмщение (*n Cnt = n Counteraction – Counteractive attitude*). Справиться с неудачей, начав действие снова. Устранить унижение, возобновив действие. Преодолеть слабость, подавить страх. Смыть позор действием. Искать препятствия и трудности, чтобы преодолеть их. Поддерживать самоуважение и гордость на высоком уровне. Впоследствии данный мотив стал рассматриваться как составная часть мотива достижения или как мотив достижения на службе у мотива ненасильственности. Тем не менее Мюррей считает именно этот поведенческий паттерн весьма важным.

Почтение (*n Def = n Deference – Deferent attitude*). Восхищаться вышестоящим объектом, поддерживать его. Превозносить, чувствовать или восхвалять. С радостью подвергаться влиянию дру-

жественного объекта. Воспроизводить паттерн поведения. Следовать обычаю.

Защита (*n Dfd = n Defendance – Defendant attitude*). Защищать Эго от нападения, критики, обвинений. Скрывать или оправдывать плохие поступки, неудачи или унижения. Оправдывать Эго.

Доминирование (*n Dom = n Dominance – Dominative attitude*). Контролировать человеческую среду вокруг субъекта. Влиять на поведение других предложением, совращением, увещанием или приказом. Разуверять, сдерживать или запрещать. Как-либо вынуждать объект действовать в соответствии с чьими-то мнениями или потребностями. Получать кооперацию со стороны объектов. Убеждать объекты в твердости своей позиции.

Экспозиционизм (*n Exh = n Exhibition – Exhibitionistic attitude*). Производить впечатление. Быть видимым и слышимым. Восхищать, изумлять, очаровывать, шокировать, интриговать, забавлять или манить объекты.

Избегание унижения (*n Inf = n Infavoidance – Infavoidant attitude*). Выходить из неловких ситуаций или избегать условий, которые могут вести к унижению, презрению, осмеянию или безразличию со стороны других. Уклоняться от действия из-за боязни неудачи.

Ненасильственность (*n Inv = n Inviolacy – Inviolate attitude*). Данная потребность трактуется как результат взаимодействия Избегания унижения, Защиты и Противодействия. Субъект избегает насильственных действий, чтобы не подвергнуться унижающим последствиям.

Оказание помощи (*n Nur = n Nurturance – Nurturant attitude*). Проявлять симпатию и удовлетворять нужды беспомощных объектов: детей, слабых, недееспособных, усталых, неопытных, неустойчивых, побежденных, униженных, одиноких, недомогающих, ментально дезориентированных. Помогать объекту, находящемуся в опасности. Кормить, помогать, поддерживать, защищать, создавать комфорт, нянчиться, лечить.

Порядок (*n Ord = n Order – Orderly attitude*). Данная потребность относится, по-видимому, к конструированию (созданию форм), которая не исследовалась в данном проекте систематически. Также она относится к Тождеству (например, компульсивное повторение), к высокому Супер-Эго и Избеганию Обвинения (*ср. скупулелзность и точность во избежание наказания*). В сублимированной форме она может относиться к потребности Чувствования (удовольствие от сбалансированного дизайна). Приводить вещи в порядок. Дости-

гать чистоты, правильного расположения, организации, баланса, аккуратности и точности.

Игра (n Play = n Play – Playful attitude). Тенденция действовать ради удовольствия, веселья без какой-либо другой цели. Лучше всего эта тенденция проявляет себя в детской игре. Мюррей отмечает сомнения в том, является ли игра как таковая потребностью или все же реализацией какого-то (каких-то) иного более глубокого мотива. Добродушный юмор также классифицировался им как проявление потребности Игры.

Отвержение (n Rej = n Rejection (Rejective attitude). Отгораживаться от негативно катексированных (неприятных) объектов. Исключать, покидать, изгонять или оставаться безразличным к жестоким объектам. Оскорблять объект.

Уединение (n Sec = n Seclusion – Seclusive attitude). Эта потребность была предложена как противоположность эксгибиционизму, но не как отдельная переменная.

Чувствование (n Sen = n Sentience – Sentient attitude). Искать чувственных впечатлений и наслаждаться ими.

Секс (n Sex = n Sex (Erotic attitude).

Просить о помощи (n Suc = n Succorance – Succorant attitude). Дополнение к Оказанию помощи (n Nurturance). Получать удовольствие своих потребностей в результате симпатизирующей помощи дружественного объекта. Получать заботу, поддержку, защиту, прощение, индულгенцию, совет. Оставаться близким преданному защитнику. Всегда иметь того, кто поддерживает.

Превосходство, установка на амбиции, амбициозность (n Sup = n Superiority – Ambitious attitude). Эта потребность расматривается как соединение Достижения и Признания.

Понимание (n Und = n Understanding – Intellectual attitude). Мюррей отмечает, что он с соавт. никак не мог определить, является ли Понимание потребностью или чертой. Все же он считает, что понимание (концептуализация) внешних и внутренних отношений очень важно и само по себе является ценностью (терминальная ценность). Возможно, полагает он, Понимание есть эндопсихический аналог Конструирования. К потребности Понимания относились тенденции задавать и/или отвечать на глобальные вопросы, интерес к теории, склонность анализировать события и обобщать, дискутировать и аргументировать, делать упор на логику и доказательства, а также привычка точно формулировать мнение, добиваться соответствия между мыслями и фактами, незаинтересованное, отвлеченное умозрение, глубокий интерес к абстрактным формулировкам. Занятия: наука, математика, философия.

Приведенный перечень «потребностей» не является полным. Фактически Мюррей с соавт. в качестве манифестной потребности широко использовали еще и **Пассивность (n Passivity)**, которая, однако, не была проанализирована по вышеприведенной схеме. Кроме того, в группе Мюррея имела идея введения еще одной психологической переменной – накопление энергии в противоположность ее растрате. Пассивность, выражающаяся в стремлении к отдыху, к уходу в сон, в фантазиях о смерти, связывалась с накоплением энергии, но эта связь не была систематически проработана.

Целый ряд потребностей иногда упоминается, но не исследовался систематически. В их числе:

Стяжание – n Acq = n Acquisition (Acquisitive attitude).

Избегание обвинений – n Blam = n Blamavoidance (Blamavoidant attitude). Избегать обвинения или отвержения (потери аффектированности). Тормозить нарцисстические, асоциальные импульсы, осуществлять альтерофильные и социофильные действия, дабы не подвергаться нежелательным воздействиям со стороны других объектов (родителей, учителей, друзей). Быть неагрессивным, ненастырным. Оригинальная форма – бегство от наказания; образы наказания позднее ассоциировались с асоциальным поведением, и потребность Избегания обвинения превращается в сдерживающую силу. Впоследствии заменено на «Супер-эго» (см. ниже).

Выведывание, расспрашивание, вызнание (n Cog = n Cognizance – Inquiring attitude).

Строительство, конструирование (n Cons = n Construction – Constructive attitude).

Экспозиция (n Exp = n Exposition – Informing attitude). Установка на информирование, создание определенных представлений у другого человека.

Признание. Установка на самопродвижение (n Rec = n Recognition – Self-forwarding attitude).

Сохранение, удержание (n Ret = n Retention (Retentive attitude).

Было выделено также 8 латентных потребностей, т. е. потребностей, не находящихся адекватного выражения в соответствующих «актонах» и «вербонах».

Латентное Унижение (пассивность и мазохизм) – ln Aba = repressed Abasement (Passivity and Masochism) – желание испытывать боль, быть совращенным сексуально.

Латентная агрессивность, желание повреждать и причинять боль – ln Agg = repressed Aggression (Hate and Sadism).

Латентное вызнание. Желание видеть и проверять. Вызывать обстоятельства личных дел – *ln Cog = repressed Cognizance (Voyeurism)*.

Латентная доминантность. Всемогущество. Желание абсолютной власти, желание магическим образом контролировать объекты – *ln Dom – repressed Dominance (Omnipotence)*.

Латентный эксгибиционизм (эксгибиционизм в узком смысле извращения) – *ln Exh = repressed Exhibitionism (Exhibitionism)*. Желание публично обнажаться, демонстрировать свое тело на публике.

Подавленный секс – *ln Sex = repressed Sex*. Желание гетеросексуальных отношений.

Подавленная гомосексуальность – *ln Homo-sex = repressed Homosexuality*.

Подавленная Просьба о помощи – *ln Suc = repressed Succorance (Тревога и беспомощность)*. Желание безопасности, поддержки, защиты, симпатии и любви.

Помимо латентных потребностей, дополнительно выделены еще четыре фактора:

Эго-идеал – *EI – Ego Ideal* – действие образов, изображающих субъекта, достигшего заметного успеха. Высокий уровень притязаний. Манифестация нереализованной потребности в достижении.

Нарцизм – *N – Narcism*. – любовь к самому себе в любой из ее многочисленных форм, т. е. положительный катексис объекта «я сам».

Супер-Эго – *Se – Superego*, «Совесть» – образы сдерживания и наказания, представляющие родительские, социальные и религиозные авторитеты. Поскольку действие этого образа может быть «тихим» (бессознательное торможение без конфликта) или «возмущающим», т. е. вызывающим конфликт, рассматривались два варианта:

Интеграция Супер-Эго – *SeI – Superego Integration* – состояние, при котором диктат совести настолько принимается Эго, что субъект следует обязательному (социально требуемому) действию.

Конфликт Супер-Эго – *SeC – Superego Conflict* – состояние, при котором асоциальные импульсы находятся в остром конфликте с совестью. Здесь может иметь место асоциальное поведение или всего лишь асоциальные потребности (сознательные или бессознательные), им противостоят доминирующие и запрещающие силы. Действия последних: «угрызения совести», чувство вины, раскаяние, навязчивые мысли о бедствиях и несчастьях, попытки исправить собственное поведение, депрессии, невротические симптомы и т. п. Потребность в Избегании осуждения, по-видимому, достаточно описывается этими двумя переменными.

Понятие катексиса

Важное место в теории Фрейда играет термин «Besetzung», означающий буквально «занятие места», «оккупация», а также заполнение формы металлом в процессе отливки. Фрейд полагал, что психическая энергия может «вкладываться», «инвестироваться» в объекты и тем самым придавать им значимость. Когда труды Фрейда стали систематически переводиться на английский язык, для обозначения этих гипотетических процессов стали использовать специальный технический термин – «катексис», cathexis, от κάθηξις – гр. «связывание». Эта идея вместе с термином была принята группой Мюррея и отчасти компенсировала ограничения их атомарного подхода. Это позволило рассматривать потребности в гораздо большей динамике, а психологические модели – с большим реализмом и в интеграции в контекст культурно-исторических жизненных миров. (О понимании катексиса в рамках психологической теории значения см.: Алмаев, 2006, с. 369–374).

Понятие «катексис абстрактных идей, объектов и прототипов» применительно для анализа социально-политических явлений. Например, широко распространившиеся дискуссии за и против сталинизма, на наш взгляд, легко объясняются характером катексиса. У симпатизирующих Сталину силен катексис со страной как целым и государством как активным агентом страны. В своих аргументах они опираются на существовавшую ввиду близкой войны необходимость ускоренного развития тяжелой промышленности и оборонного комплекса. Напротив, у противников Сталина силен катексис с семейными ценностями, личной безопасностью, а также правами личности. Их нарушения они только и подчеркивают. При этом осознание классовых интересов и идентификация с классом есть явно гораздо более сложный и неоднозначный процесс.

Дополнительные переменные, использованные в исследованиях группы Мюррея

В добавлении к этим тридцати двум (фактически больше) переменным выделялись еще двенадцать личностных черт или атрибутов:

Тревога – *Anx = Anxiety*: испуганность, опасения, мрачные предчувствия, робость, застенчивость, беспокойство. Различные виды избегающего поведения были сведены в три класса: Избегание ущерба, унижения и обвинения. Все они вызывают примерно одинаковые реакции и разграничиваются только по объектам, их вызывающими (см. выше описание Избегания ущерба). Название тревоги как тако-

вой было сохранено за предвосхищением опасных ситуаций и вызываемым им волнением, т. е. собственно «тревога», по Мюррею, – это антиципирующая тревога.

Креативность – Cr = Creativity: явная способность производить и развивать оригинальные идеи, разрабатывать новые методы, выдвигать гипотезы, предлагать новые объяснения, выполнять работы отвечающие критериям художественного произведения.

Соотношение конъюнктивность/дисъюнктивность – Conj/Disj = Conjunction/Disjunction ratio.

Конъюнктивность – Conj = Conjunction: координация действий и мысли, организация поведенческих паттернов и целей. Способность формировать внутренне связанные модели («когерентные паттерны») своей жизни. Безуспешные попытки, предпринятые в данном направлении, не засчитываются.

Дисъюнктивность – Disj = Disjunction: некоординированность действия и мысли. Беспорядочное, внутренне противоречивое поведение.

Эмоциональность – Emo = Emotionality: выраженность эмоций, аффектаций и автономного возбуждения, которые демонстрирует субъект; живость, энтузиазм, раздражение, подавленность, страх, стыд и т. п. Противоположность эмоциональности – спокойствие (уравновешенность).

Выносливость – End = Endurance: продолжительность поведенческого тренда. Сюда входят «сила выносливости», настойчивость и способность к целенаправленному (волевому) повторению.

Соотношение экзокатексиса/энждокатексиса – Exo/Endo = Exocathexion/Endocathexion ratio.

Экзокатексис – Exo = Exocathexion: позитивный катексис с практической деятельностью и совместными начинаниями. Занятость внешними событиями, экономическими, политическими и социальными явлениями. Сильная склонность участвовать в современных мировых событиях.

Эндокатексис – Endo = Endocathexion: катексис с мыслями и эмоциями ради них самих. Занятость чувствами, фантазиями, обобщениями, теоретическими размышлениями, артистическими взглядами и религиозными идеями. Отстраненность от практической жизни.

Соотношение интрацепция/экстрацепция – Intra/Extra = Intrasection/Extrasection ratio.

Интрацепция – Intra = Intrasection: доминирование чувств, фантазий, спекуляций, ожиданий. Субъективный взгляд, основанный на воображении. Романтические действия.

Экстрацепция – Extra = Extrasection: склонность придерживаться очевидных существенных фактов. Практичная «приземленная» установка. Удовольствие от явных, наблюдаемых результатов. Заинтересованность в материальных, вещественных результатах. Эндо/экзо катексис и интра/экстрацепция – попытка Мюррея более точно операционализировать экстраверсию/интраверсию К. Г. Юнга.

Соотношение импульсивность/преднамеренность (обдуманность) – Imp/Del = Impulsion/Deliberation ratio.

Импульсивность – Imp = Impulsion: тенденция действовать быстро без рефлексии. Малое время реакции, интуитивные или эмоциональные решения. Неспособность затормозить импульс.

Преднамеренность (обдуманность) – Del = Deliberation – торможение и рефлексия перед действием. Больше время реакции, спастическое сжатие, навязчивое (компульсивное) мышление.

Интенсивность – Int = Intensity: величина прилагаемых усилий, быстрые и сильные движения, «вкладывание души». Энтузиазм в ходе деятельности, пламенно выражаемое мнение, сила выражения.

Соотношение проективность/объективность – Proj/Obj = Projectivity/Objectivity ratio.

Проективность – Proj = Projectivity: склонность бессознательно проецировать свои собственные суждения, эмоции и потребности на других. Поддерживать убеждения, вызванные желаниями или тревогой. Мягкие формы делюзий – преследования, всемогущества и т. п.

Объективность – Obj = Objectivity: склонность судить о себе и других в отстраненной незаинтересованной манере, психологической реализм.

Соотношение Радикальные/консервативные утверждения – Rad St/Con St = Radical sentiments/Conservative sentiments ratio.

Радикальные утверждения – Rad St = Radical sentiments: выдвижение, продвижение или защита утверждений, теорий или идеологий, которые являются новыми, спорными или противоречащими традиции.

Консервативны суждения – Con St = Conservative sentiments: поддержания проверенных обычных мнений и отвержение новых идей. Нелюбовь к инновациям.

Соотношение тождественность/изменение – Sa/Ch – Sameness/Change ratio.

Тождественность – Sa = Sameness: приверженность к определенным местам, людям и способам поведения. Фиксация и ограничение. Сохраняющиеся убеждения и лояльности: приверженность цели, постоянство поведения, ригидность привычек.

Изменение – Ch = Change: тенденция перемещаться, странствовать, не иметь постоянного места жительства, искать новых друзей, менять моду, интересы, склонности («призвания»). Нестабильность.

Кроме перечисленных группа Мюррея регистрировала еще большое количество переменных, связанных с применением различных тестов. Среди них стоит упомянуть соотношение «оптимизм/пессимизм», которое подсчитывается по результатам рассказов ТАТ и представляет собой соотношение рассказов, закончившихся хорошо, и рассказов, закончившихся плохо.

Предвосхищение идей структурного контент-анализа

Морган и Мюррей, во время разработки ТАТ, по всей видимости, не были знакомы с количественным контент-анализом, т. е. подсчетом частоты встречаемости какого-либо содержания на единицу текстовой продукции. Анализ ТАТ в их понимании базируется на выделении последовательностей мотивационных состояний, проявляющихся в рассказах по различным картинкам. Когда на разных картинках удается проследить общий паттерн соседствующих мотивационных состояний, можно говорить о некоем комплексе или симптоме. Их подход к анализу рассказов ТАТ представляет собой, по существу, тот самый структурный контент-анализ по типу соседств, о котором мы писали недавно (Алмаев, 2010; Дороднев, 2010). В исследовании процессов вербализации травмирующих содержаний на примере травмы потери зрения мы, в частности, подсчитывали соседства содержательных категорий между собой и анализировали получившуюся статистику. Наше исследование проводилось в номотетической парадигме, поэтому мы ориентировались на статистику и ограничивались самой простой структурой – две соседствующие категории. В том, как Морган предлагает интерпретировать ТАТ, напротив, явно преобладает идеографический подход, и потому структуры могут включать больше двух элементов. В свою очередь, для того, чтобы можно было судить об устойчивости некоего мотивационного комплекса у одного человека, он должен быть воспроизведен в рассказах по нескольким стимульным картинкам.

Таким образом, получается, что в психологии структурный контент-анализ возник примерно в одно время с количественным, если не раньше.

Подход Мюррея и его группы оказал значительное влияние на развитие психологии как в США, так и во всем мире. Перевод и издание их монографии 1938 г. был бы весьма полезен для отечественной психологической науки и образования.

Проблемы персонологии

В целом программа Мюррея столкнулась с такой трудностью, как надежная идентификация доминирующих потребностей, об этом он очень откровенно пишет в указанной выше работе. Какие из списка перечисленных выше потребностей доминируют у человека? В группе экспертов, которые пытались установить это путем клинической беседы, все время возникали разногласия. Оценки их теста тоже оказались далеки от совершенства, а наиболее устойчивые показатели давала методика ТАТ (см. ниже), поэтому она, очевидно, и приобрела наибольшую популярность, оттеснив другие наработки группы. Вместе с тем стоит помнить, что процедуры верификации тестов во времена Мюррея еще не были отработаны, вся их выборка составляла лишь 25 человек. Исследователей в группе Мюррея было больше, чем испытуемых!

Рассмотрим некоторые проблемные моменты предлагаемой Мюрреем практики, преимущественно имея в виду вопросы анализа дискурса.

Оценочность суждений и включенность поведения в более широкий социальный контекст

Курт Левин в своей статье об аристотелевском и галилеевском способах познания (Lewin, 1931) рассматривает имплицитную оценочность как одну из характерных черт науки, не достигшей полной рациональности*. В отношении персонологии Мюррея мы видим проявление такой оценочности, например, в названии «Унижение» для «пассивного следования чужой воле». Возникает вопрос: как же тогда быть с поведением, предписываемым идеалами христианства – разве оно уничительно? Скажем, первые русские святые Борис и Глеб дали себя убить и это поведение провозглашается как должное. Почему, например, сказано «не противься злему» (Мф., 5: 39, Лк., 6: 29), «не мстите за себя возлюбленные...» (Рим., 12: 19). В этом несомненно есть своя логика, хотя есть она и в утверждениях Мюррея. Этот вопрос выводит нас к проблематике социального контекста, от которой и зависит оправданность христианской или нехристианской логики.

Унижение, самоуничижение, смирение, будучи вроде бы непосредственно проигрышным, показывает высокую степень приверженности субъекта социальным нормам. Более того, одностороннее следование завышенным социальным нормам автоматически делает контрагента нарушающим социальные нормы и тем самым подлежащим наказанию со стороны социума. Таким образом, полу-

* См. подробнее: Алмаев, 2006, с. 15–20.

чается, что следующий завышенным социальным нормам собирает своему недоброжелателю «на голову горящие угли» (Рим., 12: 20).

Такая система может работать даже без свидетелей со стороны социума, если соответствующие нормы интериоризированы субъектом, их нарушающим. Естественно, эта логика работает в обществах с высокой степенью связности, кооперации и взаимозависимости его членов; в условиях, скажем, конкурентного выживания в дикой природе или для поведения подростковой группы с конкуренцией за лидерство она не оправданна. При этом следует подчеркнуть, что обе модели поведения – кооперативная и конкурентная – существуют и могут одновременно применяться к одному и тому же объекту, создавая определенные коллизии и порождая специальную рефлексию, направленную на их разрешение.

«Если же согрешит против тебя брат твой, пойди и обличи его между тобою и им одним; если послушает тебя, то приобрел ты брата твоего; если же не послушает, возьми с собою еще одного или двух, дабы устами двух или трех свидетелей подтвердилось всякое слово; если же не послушает их, скажи церкви; а если и церкви не послушает, то да будет он тебе, как язычник и мытарь» (Мф., 18: 15–17).

Это рассуждение было приведено для того, чтобы показать, что на самом деле довольно бессмысленно рассматривать отдельные акты поведения вне объемлющих их целостных конструктов социальной природы. Проект персонологии Мюррея не располагал теоретическими средствами для рассмотрения таких конструктов. Однако, кроме рассмотренного, он ставит еще несколько важных вопросов.

Где кончается одна сущность и начинается другая? Как взаимодействуют сущности?

Характеризуя мотив достижения, Мюррей пишет: «Мотив достижения легко и естественно соединяется с любым другим мотивом. Действительно, многие считают, что мотив достижения – часто называемый „волей к власти“, есть основной психогенный мотив» (Murray, 1938, p. 165). Вот так легко мотив Достижения оказался соединенным с мотивом Власти (Доминирования). И это при том, что последователи Мюррея, а именно группа Макклелланда довольствовались выделением всего лишь трех мотивов: Достижения, Власти (Могущества) и Аффилиации. Нарботки Макклелланда будут рассмотрены ниже, сказанного же вполне достаточно, чтобы признать необходимость более глубокого детального и тщательного рассмотрения выделяемых сущностей, а также вопросов их взаимодействия между собой.

Относительно мотива Достижения следует рассмотреть такие его компоненты, как социальное сравнение и проект будущего, которые могут находиться между собой в различных отношениях. Само по себе суждение о факте достижения конституируется социальным сравнением. Далее, возникает вопрос, по каким именно параметрам производится это сравнение? Параметры, имеющие социальное значение, хотя бы даже опосредованное, как в современном спорте, требуют постоянной и усиленной работы для их совершенствования. То же самое с параметрами, имеющими непосредственное отношение к социальной деятельности, например, с учебой, образованием, получением престижного места в социальной иерархии. Таким образом, вопрос о мотивации достижения трансформируется в вопрос долговременного приложения усилий, насколько систематически и на что именно они направляются? Важным может быть, в частности, предполагается ли (и в какой степени) активное участие других лиц. Проект может быть долговременным, требующим полнейшей самоотдачи, но при этом направляться лишь на самого субъекта, как, например, в спорте высших достижений, или проект может быть направлен на других людей в качестве объектов приложения, например, как крупный бизнес-проект или проект социального переустройства. Это различие может быть прослежено по легендам о Клингзоре и о Фаусте. Интересно, что в обеих легендах достижение как таковое не выступает конечным мотивом. Конечный мотив как у Клингзора, так и у Фауста – гордыня, т. е. нарциссические переживания всемогущества. В легенде о Клингзоре (сюжет «Нюрнбергских майстерзингеров» Э. Т. А. Гофмана и одноименной оперы Вагнера) осуждаемому Клингзору противопоставляется образ социофильного и мотивируемого процессом (по Чиксентмихаю) юноши-певца, который в конце концов одерживает верх над технически более совершенным, но нарциссически ориентированным исполнителем.

Приведенные выше соображения весьма важны в методическом отношении для идентификации мотива достижения в тексте. Дело в том, что ключевая для мотива достижения лексика социального сравнения («самый», «лучший», «величайший», «грандиознейший»), по которой зачастую производится идентификация данного мотива, может не встретиться в тексте субъекта, ориентированного на свой проект и/или при этом имеющего мотивацию процесса. Ему важен его проект и процесс его реализации, а не социальное сравнение. И наоборот, за декларациями стремления к «самому лучшему» может не быть мотивации долговременного проекта.

Методические средства идентификации длительной и при этом специфически проектной мотивации, таким образом, весьма актуальны (см. раздел 3).

Другой важной задачей в исследовании мотива Достижения является изучение его противоположного полюса, который в английском языке обозначается как «under achievement», а по-русски, наверное, «разгильдяйство». Сущность этого явления сводится к избеганию усилий, направленных на то, чтобы «делать лучше»; при крайнем выражении этого феномена избегаются даже минимальные усилия.

Сколько категорий контент-анализа следует выделять в конкретном исследовании?

Еще одним аспектом проблемы разграничения мотивов в дискурсе, кроме углубленного анализа их внутренней структуры, оказывается выявление более тесного соседства различных феноменов между собой на одних выборках и менее тесного на других. В сущности, это та же проблема, с которой психологи сталкиваются при рефакторизации опросниковых тестов. Как правило, когда шкал очень много, как, например, в тесте Кеттелла, на одних выборках одни шкалы объединяются в одни факторы, на других – в другие.

В отношении контент-анализа проблема сложнее и менее формализована. Феномены, о которых мы можем судить по речевым проявлениям, внутренне более сложны и менее однозначны, чем шкалы опросников. Если подходить к анализу всех текстов с предзаданным, готовым наперед набором категорий, можно не обнаружить специфических соединений различных сущностей между собой. Обычно проблема решается следующим образом: делается частичная выборка текстов, которые рассматриваются на предмет обнаружения наиболее частотных тем. Они и становятся основой для выделения категорий контент-анализа, которые затем уточняются, формализуются и проверяются в сплошном анализе всех текстов изучаемой выборки. Например, в исследовании речевого поведения незрячих (Алмаев, Дороднев, Малкова, 2009, Дороднев, 2010) было обнаружено, что одной из наиболее частых тем в рассказах слепых является тема отношений с близкими людьми. Соответственно, для контент-анализа было решено использовать контент-категории «близкий человек негатив» и «близкий человек позитив» наряду с другими. В них могло быть «упаковано» множество отдельных мотивационных категорий, таких, например, как аффилиация (на ранних стадиях отношений), помощь и запрос помощи (при их благоприятном развитии), агрессия, автономия (когда отношения находятся на стадии

разрушения). Множество упоминаний вообще не позволяло обнаружить какую-то явную мотивационную компоненту. Однако специфичным для выборки незрячих было именно такое обобщение. Ничего подобного в контрольной выборке не встречалось.

Подобная практика, в отличие от догматического задания категорий априори, делает исследование собственно эмпирическим и экспериментальным: по интересующему исследователей критерию (например, зрячий/незрячий) выделяются группы и анализируются действительно имеющие место различия в речевой продукции. В порядке критики можно сказать, что такая практика допускает известный произвол и не настолько исключает субъективность исследователя, как практика факторного анализа в опросниковых тестах. Хогенраад сообщает о методике применения факторного анализа к анализу текста по совместной встречаемости тематических слов (Hogeraad et al., 2003), однако полученные им результаты весьма противоречивы.

Эпиметейство подхода Мюррея

Мифологический Эпиметей – титан, брат Прометея, «сильный задним умом». Эпиметейство – чрезмерная обращенность в прошлое, попытки выстраивания детерминистических объяснений в ущерб телеологическим, уверенность в том, что будущее есть лишь «навязчивое повторение» (Фрейд) прошлого. К. Морган в написанном ею разделе, посвященном применению ТАТа (Murray, 1938, p. 530–545), в качестве примера приводит случай одного из испытуемых – российского еврея Вирта (испытуемые обозначались псевдонимами-никнеймами), эмигрировавшего с матерью в США и во время участия в исследовании обучавшегося в колледже естественным наукам. Семья занималась приграничной контрабандой в Белоруссии, затем отец эмигрировал в США, позже они воссоединились. Ранние годы жизни Вирта пришлось на Первую мировую войну. Находясь в зоне боевых действий и бежав оттуда в Польшу, они с матерью подвергались различным угрожающим обстоятельствам, потерялись в таких условиях для ребенка было смертельно опасно. Морган весьма убедительно показывает параллели между автобиографическими воспоминаниями их испытуемого и его рассказами по картинкам ТАТа – для того и другого материала характерен комплекс тесной привязанности к матери, высокая тревога разлучения с нею.

Понятно, что такое содержание присутствует, но насколько это может характеризовать жизненный проект испытуемого? Молодой человек живет в США, в середине 30-х годов, получает высшее образование, строит планы на будущее. Понятно, что он привязан

к матери, будет о ней заботиться и горевать, если она умрет раньше, но это лишь в малой степени характеризует то, как он собирается жить дальше! Тем не менее из черт, как-то определяющих его современное поведение, Морган указывает лишь некоторую склонность к обману, подтвержденную другим тестом. В этом и состоит эпиметейство (чрезмерная обращенность в прошлое) подхода создателей ТАТа, испытавших значительное влияние психоанализа. Такой подход предполагает, что будущее есть только повторение прошлого и надо лишь сделать процесс осовременивания прошлых содержаний осознаваемым. Однако осознаваемость этого процесса не гарантирует еще адекватности включения прошлых содержаний в проект будущего. То, как эти содержания интегрируются в будущее, не становится предметом специального изучения.

Отчасти сам стимульный материал ТАТа предполагает обращение к прошлому, к утратившим актуальность («вытесненным») содержаниям. На картинках либо вообще нет изображений социального взаимодействия, либо оно ограничено межличностным аспектом. Для выявления актуальных жизненных проектов более подошли бы проективные картинки, изображающие социальные взаимодействия людей.

Можно сделать вывод: хотя выделение и количественная и структурная оценка отдельных мотивов (потребностей) в дискурсе – важный этап понимания индивидуальных различий, отдельные мотивы не дают понимания человеческой личности как целостности. Остаются неясными принципы взаимодействия выделяемых сущностей.

Единство человеческой психики, множественность мотивов

Каталогизирующий подход при своей кажущейся простоте и естественности порождает множество вопросов о принципах соединения в целостной психике переменных, выделяемых в его рамках. Что побуждает человеческое существо переходить от одного мотива к другому, что выступает системным интегратором различных и мало связанных между собой мотивов в едином человеческом существе? В рамках психологической теории значения можно априори предположить, что таким системным интегратором выступает синтетическая деятельность психики, управляемая необходимыми функциями оценки наличествующего ресурса интенциональности и поиска требующихся ресурсов (Алмаев 2006, с. 149–197). Хотя интенсивный поиск ресурсов воспринимается негативно, однако субъект может «понимать», что без такого поиска, направленного в отношении тех или иных объектов и ситуаций, ему придется трудно. На что и при каких обстоятельствах направляется активность

субъекта? Можно ли назвать некий изначальный главный, единый мотив, благодаря присоединению к которому тех или иных конкретных содержаний возникают все частные мотивы? Некоторым подготовительным этапом к ответу на этот вопрос может служить рассмотрение теоретических построений Д. Макклелланда, хотя надо отметить, что он сам не декларировал попыток выделения универсального главного мотива. Не декларировал, но как показывают его работы, постоянно стремился уменьшить число выделяемых мотивов, найти среди них нечто «гигантское» и всегда существующее, наподобие гигантской тройки Айзенка или трех измерений семантического дифференциала Осгуда.

Мотив могущества по Д. Макклелланду

Мотив Могущества («Власти» nPower) в истолковании Макклелланда есть нечто универсальное – «чувствовать себя сильнее». Можно сказать, что это, собственно, и есть цель всякой мотивированной деятельности.

В этом отношении универсальность данного мотиватора намного превосходит мотивы, выделявшиеся группой Мюррея. Более того, мотив Достижения, который Макклелланд определил столь же предельно широко – «делать лучше», никоим образом не может считаться независимым от мотива Могущества. В такой формулировке они оказываются явно связанными отношением «для чего». Делать лучше для чего? Чтобы чувствовать себя сильнее.

Ценность подхода Макклелланда состоит в разработке типологии реализаций мотива Могущества, которые находят свое отражение в особенностях сюжета и структуры рассказов.

Всего Макклелланд выделяет четыре формы реализации мотива Могущества (после ознакомления с ними становится очевидной неадекватность обозначения их как мотива Власти). Критериями являются: источник активности – рассматриваемый субъект (self) или некто иной (other) и объект приложения активности – сам рассматриваемый субъект (self) или некие иные (other). Свою теорию автор представляет в следующей таблице (MacClelland, 1975, p. 14).

Систематическому исследованию с помощью контент-анализа (Winter, 1973) подвергалась лишь третья стадия развития мотива могущества. Причем авторы считают типичными для этой стадии рассказы, содержащие насилие, обман и сексуальную эксплуатацию. Прототипичной для таких рассказов Винтер считает легенду о дон Жуане. Несмотря на это, теоретические наработки Макклелланда относительно других трех стадий развития мотива Могущества представляют большой интерес и ценность.

Таблица 1

Формы реализации мотива Могушества по Макклелланду

Объект могу- шества	Источник могушества	
	Иные	Сам субъект
Сам субъект (чувст- вовать себя сильнее)	1. «Оно» (Бог, мать, вождь, еда) делает меня сильнее 2. Вдохновляющее чтение 3. Оральная: Получать поддержку 4. Истерия, зависимости 5. Мистика, клиент 6. Есть братъ, покидать	1. Я усиливаю, контролирую, направляю себя 2. Накопление престижных объектов 3. Анальная: автономность, воля 4. Обсессивно-компульсивный невроз 5. Коллекционеры, психологи 6. Я, он, идти, находить
Иные (влиять)	1. «Оно» (религия, закон, моя группа) сподвигает меня служить, оказывать влияние на других 2. членство в организациях 3. Генитальная зрелость Настойчивость, подчиненная принципам, чувство долга 4. Мессианизм 5. Управляющий, ученый 6. Мы, они, возвышаться, падать	1. Я имею влияние на других 2. Соревновательный спорт, дискуссии 3. Фаллическая: настойчивое действие 4. Преступление 5. Следователь, политик, журналист, учитель 6. Охотиться, быть способным к чему-либо

Примечание: 1 – определение, 2 – пример соответствующего действия, 3 – психосексуальная стадия по Фрейду, 4 – типичная патология, 5 – типичное занятие, 6 – тема в народных сказках.

Макклелланд весьма настойчиво подчеркивает социальный характер данных мотивов: они передаются через культуру в качестве образцов для подражания, и различные культуры не одинаковы в том, какие мотивы в них преобладают в то или иное время. Следуя этой установке, он связывает первую стадию развития мотива Могушества с культурой Индии, вторую – с культурой Мексики, третью с империями прошлого и современными США, в частности, с менеджментом крупных корпораций. О четвертой стадии говорится очень мало как о нехарактерной для нынешней исторической эпохи, и ее проявление усматривается разве что в функционировании религиозных объединений, в частности, квакерства, активным приверженцем которого был Макклелланд.

Итак, смысл первой стадии мотива Могушества – накопление ресурсов, смысл второй – ответ на вызов. Эти стадии связываются с двумя комплексами Деметры-Персефоны и Икара (вариант – Фаэтона).

Вслед за Мюрреем (Murray, 1955) он выделяет комплекс Икара как паттерн, характерный для мужской реализации мотива могушества, и дополняет его комплексом Деметры-Персефоны – паттерном реализации этого мотива, характерным для женщин (MacClelland, 1975, p. 96–104). Для мужчин, по мысли этих авторов, характерна сначала подготовка и реализация целенаправленной деятельности, осуществление некоего проекта (изготовление крыльев для перелета с острова), достижение пика возможностей, полный контроль за ситуацией (полет к солнцу) и затем постепенная или катастрофическая потеря контроля (расплавление крыльев, скрепленных воском, падение в море). Для женщин характерно сперва претерпевание некой «депривации», попадание в неконтролируемое ею окружение (похищение Персефоны царем ада), затем постепенное обретение ресурсов и сил для контроля этого окружения (ежегодное возвращение Персефоны к матери). Макклелланд также подчеркивает, что женщинам свойственна реализация мотива власти через дарение и разделение ресурсов. Далее (глава 4) он проводит параллели между женским отношением к власти и традиционной культурой Индии и мужским (икарианским) комплексом и традиционной культурой Мексики с ее центральным образом «мачо» (глава 5). Мачо (вторая стадия), это вовсе не дон Жуан (третья стадия), как многие ошибочно полагают. Макклелланд уделяет весьма много места иллюстрациям различий этих образов. Центральным для мачо является ситуация вызова, в которой герой должен не оплошать, действовать, не показывая страха, сохраняя достоинство, хотя бы и с риском для жизни. Если это удастся, то он может считаться мачо – взрослым «настоящим мужчиной», если нет – скорее, мальчиком, зависимым от матери и семейного окружения, неспособным защитить свою семью. Поскольку наиболее опасные ситуации вызова – это те, в которых применяется оружие, то и в мачо-рассказах, особенно в их латиноамериканском варианте, особую роль играет оружие. Бесстрашное поведение при угрозе огнестрельным оружием, перестрелки, поединки на ножах – вот наиболее характерные темы. При этом мотив мачо остается глубоко внутренним и невротическим, в этом случае не так важно победить, как не испугаться, вести себя достойно, сохранить честь. Напротив, для дон Жуана дуэль – лишь средство достижения цели влияния на людей, такое же, как и обман, бегство, обращение за покровительством к влиятельным родственникам. В качестве последовательного, развернутого изложения мифологии мачо можно указать фильм «Desperado» (1995) Р. Родригеса с А. Бандеросом в главной роли. А вся трилогия: «Музыкант», «Отчаянный», «Однажды в Мексике» – может рассматривать-

ся как эволюция мотивов от первой стадии через вторую к третьей (с социализированным мотивом Могущества).

В качестве эмпирического подтверждения существования комплексов Деметры-Персефоны и Икара (Фаэтона) и связанности их с женским и мужским поведением Макклеланд ссылается на работу Роберта Мэя (May, 1966). По данным этого исследователя в 70% женских рассказов по картинке, на которой изображены воздушные гимнасты – мужчина и женщина, тяжелые переживания (deprivation) предшествовали улучшению (enhancement). Женщина спасает мужчину, которому грозит опасность, либо испытывает страх, но затем успокаивается, чувствует уверенность и т. п. В мужских рассказах такая последовательность наблюдалась лишь в 32% случаев, а преобладала противоположная: после блестящего выступления все заканчивается плохо – гимнасты упадут, разобьются, расстанутся, опозорятся и т. д. (McClelland, 1975, p. 100–101).

В седьмой главе Макклеланд вводит различие персонализированного мотива Могущества (р Power) и социализированного мотива Могущества (s Power). Основной технический критерий – торможение активности, которое исследователи его группы регистрировали по наличию в рассказах отрицания – «нет», «не», относящегося к возможным действиям.

В рамках третьей стадии развития мотива могущества Макклеланд рассматривает его взаимодействие с мотивом Аффiliation, который понимается им гораздо шире, чем изначально Мюрреем, – фактически как позитивный катексис любого вида с аффилируемым объектом. Комбинации высоких и низких значений личного и социализированного мотивов Могущества, Аффiliation и Торможения активности дают несколько «мотивационных синдромов» (глава 8).

Люди с высоким мотивом Могущества и высокой Аффiliation строят «персональные анклав» (McClelland, 1975, p. 278) – группы влияния, образуемые по типу семьи или клана с сильными отношениями личной привязанности внутри них. Для них свойственны следующие виды поведения (в целом заметно влияние первой стадии мотива Могущества). Мужчины этого типа чаще молятся, скорее обратятся к священнику или протестантскому проповеднику за помощью, чем к психиатру, больше делятся с матерью, больше любят маленьких детей и детей школьного возраста, меньше путешествуют в одиночестве в незнакомых местах, меньше ругаются на дороге на других водителей, меньше играют в шахматы и шашки, воспринимают смерть скорее как сострадательную мать ($r = 0,28$), чем как убийцу ($r = -0,13$) ($N = 72$, Корреляции от 0,35 до 0,23).

Для женщин – сходные значения по содержательно близким пунктам (McClelland, 1975, p. 280, таблица 8.2). Персональные анклав, подчеркивает Макклеланд, могут быть эффективными организациями, лишь пока им не приходится расширяться. Как только они достигнут определенного уровня, фаворитизм и неравенство в отношениях сразу же дают о себе знать.

Второй мотивационный синдром назван Комплексом конкистадора: высокий мотив Могущества, низкая Аффiliation, низкое Торможение. Люди с этим синдромом, по данным Макклеланда, чаще сообщают об участии в потасовках с применением физической силы, больше употребляют алкоголь, имеют высокие значения по «мужскому» поведению третьей стадии: промискуитет, алкоголь, ложь, потребление и собирание престижных объектов, меньше – членство в организациях, больше – отвержение институциональной ответственности (корреляции от 0,35 до 0,23, $N = 42$). По мнению автора, из таких людей могут получаться неплохие феодальные владыки или отважные армейские командиры среднего звена, но собрать из них крупную дееспособную организацию нереально.

Третий мотивационный синдром – комплекс империостроителя: высокий мотив Могущества, низкая Аффiliation, высокое Торможение. Для мужчин ($N = 29$) с таким мотивационным синдромом характерно вступление в большее количество организаций, предпочтение психиатра для личной помощи, меньшее предпочтение родителей для личной помощи, восхищение малым числом людей, получение удовольствия от работы, сдерживание чувств, нелюбовь к уходу за детьми, контролирование гнева, декларируемая готовность к благотворительности при получении 10000 \$ в дар, более частое участие в спорах, большая релевантность метафоры смерти как убийцы (корреляции от 0,42, до 0,22). Женщина с таким мотивационным комплексом ($N = 28$) чаще выбирается на административные должности, принимает институциональную ответственность, больше восхищается мужчинами, чем женщинами (0,44), работа доставляет ей удовольствие, не скучна; она оставляет доход себе, не лжет (0,40), склонна к благотворительности при получении 10000 \$ в дар, рассматривает людей как драгоценность (0,48), для нее метафора смерти как убийцы более релевантна (p. 291).

Мотивационный паттерн империостроителя обеспечивает хорошее функционирование сложных организационных систем, поскольку из-за низкой Аффiliation позволяет относиться к людям более или менее справедливо.

Заслуживает внимания находка Макклеланда, касающаяся отношений мотива Достижения с удовольствием от работы и контроля

импульсов – с комплексом имприостроителя. Оказалось, что ни удовольствие от работы, ни самоконтроль с мотивом Достижения не связаны, в то время как с комплексом имприостроителя – эти факторы связаны положительно. Макклелланд пишет, что он обрадовался этому. «Десятилетиями мои исследования неправильно трактовались в том смысле, что люди с высоким мотивом Достижения суть приверженцы протестантской трудовой этики. Это не так! Они предпочитают справиться с работой более эффективно и поскорее закончить ее. Это имприостроители – люди с высоким мотивом Могущества, низким мотивом Аффiliation и высоким Контролем – любят работу ради нее самой, поскольку работа – это форма самодисциплины» (McClelland, 1975, p. 292).

Иллюстрация стадий мотива Могущества

Проиллюстрировать теоретические находки Макклелланда будет удобно на примере известной повести П. Мериме «Кармен» (которая весьма сильно отличается от либретто одноименной оперы Ж. Бизе). В повести Кармен – настоящий дон Жуан в юбке, она использует свою сексуальную привлекательность для воровства и даже убийства, а также манипулирования мужчинами. Кармен, как и ее цыганский муж – «ром» – Гарсия, на протяжении всей повести находится на третьей стадии мотива Могущества, с низкой Аффiliationей.

«...Мы остались невредимы, кроме бедного Ремендадо, раненного в спину. Я хотел нести его дальше и бросил свой тюк.

– Дурак! – крикнул мне Гарсия. – На что нам падал? Прикончи его и не растеряй чулки.

– Брось его! – кричала мне Кармен.

От усталости мне пришлось положить его на минуту под скалой. Гарсия подошел и выстрелил ему в голову из мушкетона.

– Пусть теперь попробуют его узнать, – сказал он, глядя на его лицо, искромсанное двенадцатью пулями».

Женский тип первой стадии мотива могущества с комплексом Деметры-Персефоны представляет подруга бандита Хосе Марии, которая не названа по имени (вероятно, прототип Микаэлы в опере).

«Вы мне говорили о Хосе Марии; как раз там я с ним и познакомился. В свои экспедиции он возил свою возлюбленную. Это была красивая девушка, тихая, скромная, милая в обращении; никогда ни одного дурного слова, и что за преданность!.. В награду за это он очень ее мучил. Он вечно волочился за девицами, обходился с нею дурно, а то вдруг принимался ревновать. Раз он ударил ее ножом. И что же? Она только

еще больше его полюбила. Женщины так уж созданы, в особенности андалуски. Эта гордилась своим шрамом на руке и показывала его как лучшее украшение на свете».

Понятно, что именно благодаря такому своему поведению она и была всюду со своим возлюбленным.

Дон Хосе совмещает в себе несколько мотиваций. В отношении Кармен он находится на первой стадии, он в нее романтически влюблен и не способен противостоять ее повелениям. Соответственно, она к нему относится довольно презрительно.

«Мой мальчик! – сказала мне Кармен. – Тебе надо чем-нибудь заняться: раз король тебя уже не кормит больше ни рисом, ни треской, тебе следует подумать о заработке. Ты слишком глуп, чтобы воровать а pastesas [без насилия], но ты ловок и силен; если ты человек смелый, поезжай к морю и становись контрабандистом. Разве я не обещала, что приведу тебя на виселицу?»

В то же время в отношении своих соперников, которых он храбро убивает в поединках, дон Хосе – настоящий мачо, т. е. находится на второй стадии мотива Могущества.

«...Товарищи относились ко мне хорошо и даже выказывали уважение. Это потому, что я убил человека, а среди них не у всякого был на совести такой подвиг».

Однако когда Кармен разрабатывает план одновременного устранения как своего цыганского мужа, так и любовника-англичанина, Хосе отказывается участвовать в столь бесстыдном предприятии.

«...Послушай, теперь дело цыганское. Я прошу его [англичанина] съездить со мной в Ронду, где у меня сестра в монастыре... (Здесь опять хохот.) Мы проезжаем местом, которое я тебе укажу. Вы на него нападаете; грабите дочиста. Лучше всего было бы его укокошить; но только, – продолжала она с дьявольской улыбкой, которая у нее иногда бывала, и этой улыбке никому не было охоты вторить, – знаешь ли, что следовало бы сделать? Надо, чтобы Кривой выскочил первым. Вы держитесь немного позади, рак [т. е. англичанин, по цвету мундира] бесстрашен и ловок; у него отличные пистолеты... Понимаешь?

Она снова разразилась хохотом, от которого я вздрогнул.

– Нет, – сказал я ей, – я ненавижу Гарсию, но он мой товарищ. Быть может, когда-нибудь я тебя от него избавлю, но мы сведем счеты по обычаю моей страны. Я только случайно цыган; а кое в чем я всегда остаюсь, как говорится, честным наваррцем».

Здесь дон Хосе ведет себя как империостроитель: низкая Аффiliation сочетается с высоким мотивом личного Могущества и с высоким контролем импульсов (тормозящей активностью) – представлениями о чести. Хосе не может противостоять Кармен открыто, однако позже провоцирует Гарсию и побеждает его в поединке. Затем у него происходит примечательный диалог с контрабандистом Данкайре – единственным свидетелем схватки.

«Послушай, – сказал я ему. – Вместе мы жить не могли. Я люблю Кармен и хочу быть один. К тому же Гарсия был мерзавец, и я не забыл, как он поступил с бедным Ремендадо. Теперь нас только двое, но мы люди хорошие. Скажи: хочешь, будем друзьями на жизнь и на смерть?»

Данкайре пожал мне руку. Это был человек пятидесяти лет.

– Чертовы любовные истории! – воскликнул он. – Если бы ты попросил у него Кармен, он бы тебе продал ее за пиастр».

Убийство Кармен предстает как неспособность Хосе справиться с импульсом агрессии.

«Я упал к ее ногам, я взял ее за руки, я орошал их слезами. Я говорил ей о всех тех счастливых минутах, что мы прожили вместе. Я предлагал ей, что останусь разбойником, если она этого хочет. Все, сеньор, все, я предлагал ей все, лишь бы она меня еще любила!

Она мне сказала:

– Еще любить тебя – я не могу. Жить с тобой – я не хочу.

Ярость обуяла меня. Я выхватил нож. Мне хотелось, чтобы она испугалась и просила пощады, но эта женщина была демон.

– В последний раз, – крикнул я, – останешься ты со мной?»

– Нет! Нет! Нет! – сказала она, топая ногой, сняла с пальца кольцо, которое я ей подарил, и швырнула его в кусты.

Я ударил ее два раза. Это был нож Кривого, который я взял себе, сломав свой. После второго удара она упала, не крикнув».

Психологический реализм повести Мериме усиливается тем, что дон Хосе – баск, у него нет позитивного катексиса с испанской империей, хотя поначалу он и готов ей служить, а Кармен знает баскский язык, что позволяет им говорить, не будучи понятыми окружающими.

Наша небольшая иллюстрация теории Макклелланда на материале известной повести проблематизирует «прямолинейный», по словам, подход к связи истории и мотивации, согласно которому «все индивидуумы во все времена и во всех местах проходят стадии один и два с различной скоростью и на различных уровнях. Некоторые могут так и остаться на стадии 2, как довольно значительное число

мужчин и женщин в нашей выборке. Однако большее количество движется к стадиям 3 и 4. В силу исторических или же культурных причин большинство индивидуумов способны достичь стадии 3 с сильным мотивом Могущества, слабой Аффiliation и сильным мотивом Контроля. В этом случае они могут создавать эффективные организации, которые при условии достаточного населения и оперативной базы разрастаются в империи» (MacClelland, 1975. p. 276).

Как видим, человек в отношении различных объектов и при различных обстоятельствах может находиться на разных стадиях мотива Могущества. Как оценить, на какой он находится «преимущественно»? Изначально на самых ранних стадиях социализации человек (по крайней мере, в христианской культуре) уже оказывается под воздействием образцов поведения четвертой и третьей (империостроительской) стадии. Далее, кроме объемлющего влияния доминирующей культуры, следует принимать во внимание влияние субкультур. Например, среди подростков и юношей мужского пола во многих культурах преобладает отношение к девушкам по третьему типу, что не мешает им испытывать романтические привязанности, причем не так уж редко такие привязанности впервые развиваются спустя годы промискуитета или/и женитьбы из прагматических соображений. Можно ли считать, что тем самым они «регрессируют» к первой стадии? «Стадиальность» и связанная с ней оценочность суждений приводят к выводу, что донжуанизм (стадия 3) оказывается «выше» романтических отношений (стадия 1). Такие выводы едва ли приличествуют добропорядочному квакеру.

Скорее следует признать, что различные протенции, группируясь вокруг различных объектов (образов), могут формировать мотивационные комплексы различной направленности, которые тем не менее одновременно присутствуют в психике.

Нельзя сказать, что вопрос конституирования представлений о должных отношениях между людьми, проработан Макклелландом сколько-нибудь удовлетворительно. «Контроль импульсов» – это лишь следствие или же признак, по которому можно судить об имевшем место процессе, но как происходит сам процесс и благодаря чему он оказывается возможным, т. е. как конституируется данный процесс в сознании, Макклелландом не исследовано.

Признавая в целом эвристичность и описательную полезность схемы Макклелланда, следует отметить, что она должна быть тщательно прослежена на различных видах описываемых явлений и типах рассказов. Например, принцип «мужских» икарианских рассказов, которые должны начинаться хорошо, а оканчиваться плохо, неприменим к автобиографическим рассказам второго типа моти-

вазии. Правила мачизма в качестве ситуаций вызова предполагают действительно нечто угрожающие жизни, следовательно, автобиографический мачо-рассказ, если окончился плохо, рассказан от первого лица быть не может!

Стадии мотива Могущества в автобиографических рассказах. Эмпирическая проверка

Автобиографические рассказы, полученные по инструкции Готшалка «Опишите самое запомнившееся событие жизни», обычно не отличаются столь большой драматичностью, как рассказ Хосе в ожидании казни. Провести в них разделение, например, между первой и второй стадиями, по Макклелланду, оказывается довольно затруднительно. Когда человек рассказывает об удивительном событии на отдыхе, источником переживаний оказываются как предшествующая активность субъекта (который куда-то идет, едет, сплавляется, что-то предпринимает), так и обстоятельства (ситуации, природные условия, виды). При разделении наших рассказов из выборок Г. Ю. Малковой (2005) и А. Б. Дороднева (2010) (см.: Алмаев, Дороднев Малкова, 2009) по стадиям мотива Могущества, предложенным Макклелландом, мы пользовались следующими принципами. К первой стадии (1а) относились рассказы, содержащие повествование о депривации и больше ничего (первая половина мифа Деметры-Персефоны по принципу «Что нас не убивает, то делает сильнее»). Также в первой стадии мы особо выделяли рассказы об отдыхе (1б), в которых не было угрожающих для жизни и здоровья человека событий. Ко второй стадии (2) относились рассказы, в которых субъекту угрожает какая-то более или менее серьезная опасность, но благодаря его действиям этой опасности удается избежать. Если опасность преодолевается мистическим образом, то рассказ относился к первой стадии (1). Конечно, при таком подходе все равно остаются вопросы, к чему отнести, например, обычный прыжок с парашютом (при котором парашют раскрывается автоматически). С одной стороны, субъект пассивен, и ничего сам не предпринимает, с другой, решиться на такое предприятие – довольно смелый шаг. Дополнительный вопрос: как быть, если такой прыжок входил в обязанности субъекта как военнослужащего? В таких случаях мы обозначали стадию как смешанную 1–2. В случаях, когда речь шла не о самом субъекте, а о других людях или животных, такой рассказ считался проективным и обозначался «Пр» и номер стадии.

Рассказы третьей стадии кодировались как 3а для низкого контроля импульсов и 3б для паттерна империстроителей. Надо заметить, что как те, так и другие были очень немногочисленны. Лишь

один мужчина привел полноценный рассказ 3а стадии, причем в нем присутствовали характерные донжуанские темы промискуитета и даже вполне выраженного суправвертированного кощунства. Другой рассказ, который можно было отнести к 3а, был проективным. Также нашлось лишь три рассказа стадии 3б, к которой мы отнесли сюжеты, когда нарратор подвергается разного рода воспитательным воздействиям и одобряет это с позиций усвоения норм поведения.

Выборка исследования состояла из двух групп: инвалидов по зрению – мужчины (N = 57) и женщины (N = 45) и контрольной выборки зрячих – женщины (N = 43), мужчины (N = 46).

Наиболее серьезные значимые отличия между группами 1 (1а и 1б вместе, но без смешанных) и 2 обнаружены по шкалам Избегания Опасности (ИО) и по шкале Зависимость от поощрения (ЗП2), в которой содержатся вопросы о значимости для субъекта дружеского общения, русской версии теста Клонинджера (см.: Алмаев, Островская, 2005).

Таблица 2
Распределение стадий мотива Могущества в автобиографических рассказах

Группы	Незрячие женщины	Незрячие мужчины	Зрячие женщины	Зрячие мужчины
Стадии Макклелланда				
1а	31%	21%	28%	9%
1б	29%	16%	11%	13%
1–2	18%	16%	17%	22%
2	22%	28%	26%	30%
3а	0	0	0	4%
3б	0	0	0	7%
Проч.	0	19%	18%	15%

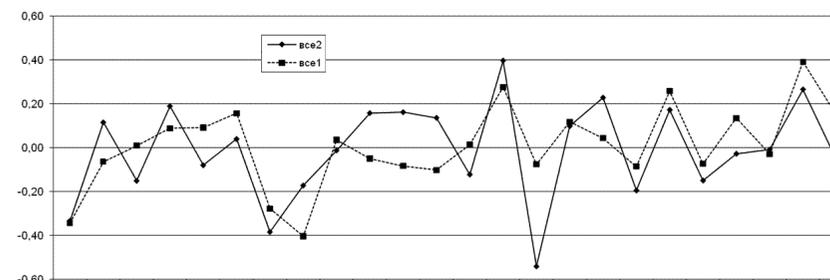


Рис. 1. Личностные различия между испытуемыми первого и второго типа мотива Могущества

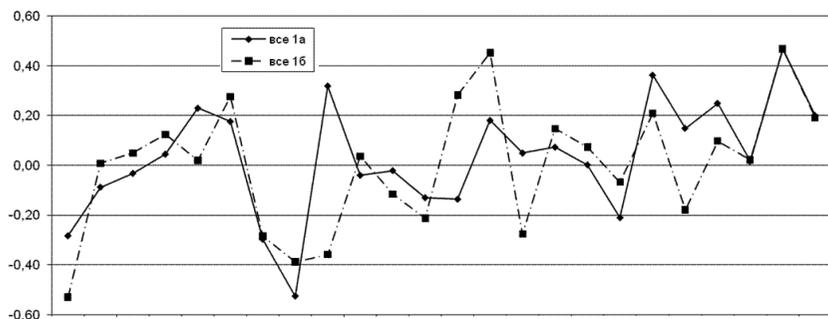


Рис. 2. Личностные различия между испытуемыми, представившими типами с автобиографические рассказы первого типа (1а и 1б) мотива Могущества

В принципе это вполне согласуется с предположениями Макклеланда о второй стадии мотива Могущества как более невротической, нежели стадия 1, и при этом в наибольшей степени связанной с объектом «я». Человек, находящийся на второй стадии мотива могущества, изменяет сам себя. С одной стороны, он тревожится о результатах этого изменения, с другой, он менее зависит от таких внешних объектов, как друзья.

Если же сравнить чистые типы 1а и 1б между собой, то наибольшие (значимые) отличия наблюдаются по шкалам Расточительность (ПНЗ). У лиц, представивших рассказы 1а, значения по расточительности намного больше, чем у лиц с рассказом типа 1б. Напротив, значения шкалы «Соматопсихическая хрупкость» (ИО4) намного выше у лиц, представивших рассказы 1б. «Реалистичное отношение к себе» (С4) у лиц с рассказом 1а, больше. Это весьма характерные различия; люди, описывающие экстремальные ситуации в качестве наиболее запомнившихся, в большей степени готовы «платить» в прямом и переносном смысле за то, чтобы их разрешить, в то время как «любители отдыха» воспринимают себя более утомляемыми, уставшими и т. п. Что касается шкалы С4, то на основании наших многочисленных исследований установлено, что она наименее чувствительна к социальной желательности и в наибольшей степени регистрирует нарциссизм, идеи грандиозности Я (чем выше значения по шкале «Реалистичное отношение к себе», тем ниже нарциссизм).

В целом имеется значимое различие по обобщенной шкале Самостоятельности (СЗ) с большими показателями лиц, представивших рассказы 1а. Различается и средний возраст: представившие рассказы второго типа – 39 лет, типа 1а – 36 лет и типа 1б – 33 года.

В целом можно констатировать, что люди, рассказывающие о переживании тяжелых событий, более личностно зрелые, чем рассказывающие о приятном времяпрепровождении. Вместе с тем различия по остальным шкалам не очень значительны, что свидетельствует о сосуществовании разных стадий мотива Могущества в психике человека и возможности переключения между ними в зависимости от объекта, социального окружения и прочих обстоятельств.

Выделенные Макклелландом «стадии» развития мотива могущества правильнее понимать не как стадии, а как преимущественные направленности эго-активности. Однако выделение данных видов преимущественной направленности Эго представляется весьма продуктивным и полезным.

2 Преодоление ограничений атомарного подхода

С точки зрения психологической теории значения (Алмаев, 2006), различные абстрактные сущности, выделяемые психологами и фиксируемые концептами мотива, черты личности и пр., реально существуют в жизненном мире, в конкретике интерсубъективного взаимодействия различных эскизов жизни (см. ниже). Эскиз жизни – это конкретная совокупность всех выдвигаемых, полагаемых субъектом в будущее «сознательных» и «бессознательных» содержаний. Часть этих выдвигаемых содержаний вообще не рефлектируется, часть рефлектируется, часть – индивидуальна, другая – интерсубъективна. Об однозначности понимания каких-то частей эскиза жизни специально заботятся, в отношении других однозначность, скорее, вредит. Какие-то части эскиза выполняют в протенциальных структурах роль каркасов, несущих конструкций, какие-то – заполняющего материала, некоторые вовлечены в большее число взаимодействий, другие в меньшее, одни более активны в данный момент, другие менее.

Все эти содержания объединены общими структурными особенностями внутренней временности сознания, коренящимися в самой природе физиологической основы психики – функциональной системы.

На пути к целостному описанию личности в аспекте проактивной направленности ее устремлений в науке был сделан ряд значимых попыток. Коротко упомянем некоторые из них.

Экзистенциально-феноменологическая психология, понятие «Lebensentwurf»

Экзистенциально-феноменологический подход применяют такие авторы, как Людвиг Бинсвангер, Медард Босс, Ролло Мэй и их многочисленные последователи. Характерной чертой данного под-

хода является опора на философскую онтологию Хайдеггера, в которой имеется весьма важное понятие «Entwurf» – набросок, эскиз. Соединяясь по правилам немецкого языка с другими понятиями, такими, например, как «Sein» (бытие), «Leben» (жизнь), «Welt» (мир), оно может выражать различные концепты. Надо заметить, что *Sein* и *Welt* в хайдеггеровской онтологии не соответствуют напрямую тому, что мы обычно понимаем под бытием и миром. Поэтому значение этих слов у Бинсвангера следует понимать из общего контекста, а не путем подстановки русского эквивалента. В силу сказанного важно прояснить сам смысл понятия «Entwurf», что именно оно выражает и откуда произошло.

Взято оно, разумеется, из феноменологии Гуссерля и довольно метко отображает гуссерлевскую идею того, что жизнь нашего сознания включает в качестве неперменного атрибута постоянную протенцию (выдвижение) определенных предвосхищающих содержаний. Однако это выдвижение осуществляется не в форме чувственно реализованных объектов, а чисто интенционально – в форме их прототипов. Это не что иное, как идея антиципации, которая постоянно выражается в психологии в разных терминах, например, в психологии восприятия под названием перцептивных гипотез и т. п.

Для того чтобы лучше почувствовать, о чем идет речь, приведем пример из Андрея Платонова. «...Одна пионерка выбежала из рядов в прилегающую к кузнице ржаную ниву и там сорвала растение». «Растение» в данном случае – прототип, незаполненный пустой фрейм, вклинивающийся в выстраиваемый из чувственных реализаций мира повествования и смещающий взгляд читателя на принципы конструирования этого мира. Или «...город и все строящиеся устройства его». «Устройства» – обобщенный прототип для домов, жилых и нежилых, коммуникаций и пр.

Действительно, термин «набросок», «эскиз» хорошо передает характер как предварительности, корректируемости, так и незаполненности конкретикой этих выдвигаемых содержаний.

Соответственно, для авторов экзистенциально-психологической направленности было важным найти эти протендируемые содержания, выступающие как своего рода каркас для осуществления жизненных устремлений личности. При этом они исходили из того, что этот «каркас» всегда есть определенным образом организованная целостность, как пишет Ролло Мэй: «...с включением каждой новой функции формируется новообразование, которое реорганизует все более простые элементы в данном организме. Простое может быть понято лишь в терминах более сложного» (Мау, 1969, р. 78).

К достоинствам данного подхода следует отнести: во-первых, способность описания уникального мотивационного паттерна личности, уникального эскиза жизни, во-вторых, прослеживание истории его формирования, в-третьих, формулировку общих принципов того, как происходит упрощение, примитивизация эскиза жизни и деградация субъекта или, напротив, его усложнение, интеграция и развитие субъекта.

Уникальный мотивационный паттерн личности, например, таков: «Ее (Лолы Фосс) идеал – быть одной и быть оставленной миром в покое. Мы могли бы также сказать, что ее идеал был не позволять никому и ничему приближаться к ней. Так же как Эллен Вест стремилась к идеалу стройности, к тому, чтобы иметь бесплотное тело, как Юрг Цюнд – к идеалу социальной безопасности, так Лола преследовала идеал безопасности существования вообще. В то время как Эллен, голодая, искала укрытие от того, чтобы потолстеть, Надя, прячась, от того, чтобы стать заметной, а Юрг пытался быть незаметным, нося защитное пальто, производя впечатление «безвредного» и вращаясь в обществе высшего класса, Лола искала укрытие от мира, который нарушал ее безопасность и душевный покой, с помощью непрерывного допрашивания «судьбы» [суеверия]» (Бинсвангер, 1999, с. 245).

В принципе весь дизайн-анализ каждого случая представляет собой одно триединое описание и мотивационного паттерна, и истории его образования, и принципов формирования анализируемых феноменов. Данный фрагмент выбран из соображений удобопонятности. Что касается движущих механизмов деградации, то Бинсвангер видит их в том, что «происходит отречение от любви» (Бинсвангер, 1999, с. 246). Именно любовь, а не тревога, как полагал Хайдеггер, есть, согласно Бинсвангеру, главная структура человеческого существования*.

Недостатки данного подхода хорошо известны и постоянно отмечаются. Главным является на удивление своеобразная, малопопулярная, нарочито глубокомысленная терминология. Несмотря на относительно близкое генетическое родство психологической теории значения и дизайн-аналитики, однозначного перевода терминов одной в термины другой пока не существует. Нам весьма затруднительно реконструировать, что именно понимается под «Dasein» и некоторыми другими терминами, хотя, надо отметить, что именно благодаря Хайдеггеру знакомство мира с лекциями Гуссерля о внутреннем сознании времени произошло на целых 23 года раньше,

* Некоторые разъяснения этой темы со стороны психологической теории значения см.: Алмаев, 2006, с. 366–379.

чем начали публиковаться подобные материалы из гуссерлевского архива. Главная проблема состоит в попытке Хайдеггера избежать противопоставления объекта и субъекта, а также уйти от таких основополагающих феноменологических тем, как противопоставление Я и нозмы (объекта), идентификация ноззиса (актов сознания), различие идеальности интенций и чувственного характера осуществлений (все эти различия хорошо известны, многократно обсуждались в философской литературе). Тем не менее образный язык Бинсвангера содержит значительное количество метафор и возвратов к одним и тем же темам, что позволяет реконструировать общие идеи в более привычной терминологии.

Основной механизм того, как «отречение от любви» приводит человеческое существование к деградации, состоит в следующем. Жизненные ситуации представляют собой постоянный выбор – вовлечение в них или устранение. Выбор становится тяжелым, когда вовлечение является важным для реализации определенных ожиданий субъекта, однако требует интенсивного поиска ресурсов для совладания с объектами, которые будут участвовать во взаимодействии с ним. «Любовь» в бинсвангеровском смысле – это выбор в пользу поиска новых ресурсов, в то время как аутизм – выбор в пользу уклонения. Уклонение дает возможность избежать неприятного интенсивного поиска ресурсов, но имеет ценой отказ от всего намечаемого проекта. Соответственно, интенции, сгруппировавшиеся для осуществления в данном проекте, оказываются нереализованными. Данные интенции актуализируются и требуют реализации, однако как только она начинается, процесс блокируется избеганием. Интенции осовремениваются снова и снова избегаются, процесс заикливается и формируется навязчивость. Данный процесс сопровождается ростом тревоги, которую можно понимать как неспецифическую мобилизацию ресурсов в ответ на быстро происходящую актуализацию нежелательных интенций и необходимость избегания этого процесса. Эта мобилизация ускоряет самое исходное осовременивание интенций, процесс заикливается, и, таким образом, навязчивость начинает поглощать буквально все имеющиеся ресурсы личности. Далее навязчивость, если ее не преодолеть, для чего первым делом необходимо снизить тревогу, проанализировать истоки ее возникновения и не дать изначальному комплексу интенций реализоваться в той или иной форме, будет расстраивать и вести к деградации всю жизнь субъекта.

* Вернее, *φιλότητά* – Бинсвангер пользуется этим греческим термином, который на русский переводится (в специфическом контексте православной мистики) как «самость».

Таков в основе своей сюжет бинсвангеровских описаний шизофренических случаев. Стоит отметить, что современные исследования однозначно свидетельствуют о наличии аффиinitета шизофрении и обсессивно-фобических расстройств (Колюцкая, 2001).

Описание такой, казалось бы, интрапсихологической темы, как соотношение любви и аутизма, выводит нас на обсуждение взаимодействия субъектов в плане социальных проектов – тему, имеющую выраженное интерсубъективное значение. Темы интерсубъективного взаимодействия развивались в феноменологической социологии А. Шютца. Она будет рассмотрена в следующем разделе.

С другой стороны, проблематика «любовь vs. аутизм» вновь возвращает нас к вопросу об индивидуальных различиях, на сей раз относящихся к детерминантам данного выбора. С точки зрения традиционной психиатрии, позиция Бинсвангера выглядит гиперморальной. Предпочтение аутизма обусловлено редукцией энергетического потенциала (РЭП), который, скорее всего, имеет физиологические причины (они, правда, так до сих пор и не установлены). Однако, если и так, то почему РЭП, в свою очередь, не может быть вызвана какой-то дезадаптивностью, какими-то «неверными» установками сознания? Или почему она не может быть вовремя скорректирована? Эти вопросы не имеют однозначного решения и требуют углубленного и более тонкого изучения индивидуальных различий со стороны тех когнитивных процессов, которыми сопровождается повседневное функционирование субъекта в мире.

Феноменологическая социология А. Шютца

Как это часто бывает, более ортодоксальные, чем Хайдеггер, последователи Э. Гуссерля в значительной части своих трудов пересказывают различные его идеи и положения. В частности, Шютц (Schutz, Luckmann, 1975) уделяют много места учению о монотетических и политетических актах. В результате первых в нашем сознании появляются самостоятельные предметы, а в результате вторых – интенции, собранные в данные предметы, обратно распаковываются, развертываются в последовательности переживания опыта данных объектов. Значительное внимание уделяется также рассмотрению отношений «я», «ты», «они», идеализации и типизации отношений, условиям осуществления данных идеализаций и типизаций, лежащих в основе усвоения социальных норм. Для того чтобы типизация могла произойти, т. е. норма могла быть воспринята как идентичная и для «я», и для «ты», и для «они», необходима возможность встать на точку зрения иного субъекта, посмотреть с его перспективы. Социальный мир возможен в силу типизаций – абстракций опре-

деленного рода социальных отношений, имеющих свое основание в соответствующем эмпирическом опыте.

В данной теории также используется понятие «Entwurf», однако применительно к деятельности – «Handlungsentwurf». Последнее понятие трактуется Шютцем очень широко. Вся наша повседневная и любая другая более сложная активность реализуется в силу того, что для нее либо существует сформировавшийся эскиз, либо формируется новый. Эскизы различаются по степени автоматизированности: чем более они автоматизированы, тем менее заслуживают названия проектов.

Эскизы (и проекты) деятельности собираются во всеусложняющиеся единства посредством отношения «для того чтобы ..., надо ...». Причем это отношение универсально и действует независимо от сложности, масштабности, автоматизированности проектов, а также от количества участвующих в них людей. «Для того чтобы сходить в магазин, надо одеться», «Для того, чтобы победить в войне моторов, надо создать в СССР тяжелую промышленность». Далее каждая из составных частей проекта имеет свое «чтобы ..., нужно ...»: чтобы создать промышленность, нужны людские ресурсы, нужно золото для закупки оборудования за границей, нужно достаточное количество продуктов питания. Чтобы высвободить людские ресурсы, нужно повысить эффективность сельского хозяйства, чтобы иметь золото для закупок оборудования, нужно продать хлеб и т. д., вплоть до заготовок сена или кизяка в конкретной деревне конкретной бригадой в конкретный день. Мы можем сказать, что любой проект, как большой, интересосубъективный, так и малый, интрасубъективный, представляет собой своеобразный фрегат отношений «для того чтобы ..., нужно ...».

Конструкт «Handlungsentwurf» феноменологической социологии призван описывать совокупность выдвигаемых содержаний в абстракции от того, какой именно субъект, какое Я их осуществляет. Банальным это знание может показаться лишь на первый взгляд, но для проектирования какого бы то ни было социального изменения без рассмотрения типовых проектов человеческой деятельности не обойтись. Если люди чего-то не умеют, они не построят того, что требует данного неизвестного им умения.

Напротив, концепт «Lebensentwurf» экзистенциально-феноменологической психологии, психотерапии и психиатрии сконцентрирован на изучении того, как различные деятельности, различные содержания психики интегрируются данной конкретной личностью. Стоит заметить, что и то и другое является в известной мере абстракцией. Более того, культурные образцы, транслируемые посредством

различных видов мифологии от общественной до семейной, наполняют конкретикой индивидуальную психику, делают проведение границ между этими понятиями весьма сложным.

В качестве примера можно рассмотреть интересный феномен в активности русского Интернета весной 2010 г., дело так называемых «приморских партизан». Некая банда, совершившая ряд нападений на милиционеров в Уссурийском крае, преследовалась, была обнаружена, частично ликвидирована, частично арестована. Эти события сопровождалась непропорционально большим информационным покрытием в Интернете. От имени главаря банды (даже по поводу идентичности которого поступала противоречивая информация) появилось некое воззвание, намекающее на политическую ангажированность преступлений. Тотчас же поднялась волна поддержки «партизан» как оппонентов правящего режима. Даже если допустить значительное количество чисто провокационных материалов, отнести эту поддержку на счет самой по себе провокации весьма затруднительно. Провокация явно легла на подготовленную почву. Почему же абсурдные и явно непродуктивные, с точки зрения цели сменить режим, действия уголовного характера, против которых эффективны обычные полицейские меры, нашли на удивление значительную поддержку?

Причина, как представляется, в сочетании второго типа мотива Могущества (мачизма) с национальной мифологией партизанской войны. Действительно, образы Минина и Пожарского, Разина, Пугачева, Дениса Давыдова, партизан Приморья времен гражданской войны (А. Фадеев «Разгром»), а также партизан ВОВ входят в национальный миф. При этом «партизан» трактуется не как кадровый военный диверсант на оккупированной врагом территории, а как обычный житель, поставленный перед выбором сражаться или подчиниться, «струсить или не струсить» (что явно указывает на мотивацию Могущества второго типа).

Таким образом, если говорить об индивидуальных различиях дискурса субъекта в полноте его жизненного мира, то в них должна учитываться специфика отношения к тем или иным крупным интересосубъективным проектам. Другими словами, для описания социальной активности субъектов (а «личностную» от «социальной» в реальности отделить невозможно) наиболее подходящими являются такие параметры, как:

- 1) катектируемые объекты: о чем с позитивным или негативным катексисом говорит субъект (семья, друзья, социальные группы, этносы и пр.), какого типа отношения стоят за этими объектами;

- 2) проекты деятельности, связанные с данными объектами. Например, тот или иной вид потребления, экономической деятельности, политической деятельности; в последнем случае это может быть: участие в митингах, бандитизм, легальное отстаивание интересов своей группы в судах, поиск и распространение информации, провокация, вербовка, использование в слепую и пр.;
- 3) способность к самостоятельной тематизации (выбору предметов обсуждения), стойкость, наличие проектности мышления (количество отношений «для того..., чтобы...»), четкость рефлексии задач, средств, исполнителей, сроков; способность отличить существенное от несущественного; владение определенными типами мышления – игровым, сценарным, системным и т. п.

Разумеется, данный перечень носит сугубо иллюстративный характер и должен быть подробно разработан в зависимости от задачи конкретного исследования.

3 Эмпирические исследования на основе синтеза подходов

«Хотя модели строятся всегда, исходя из уже имеющихся знаний об объекте, и в принципе должны „объяснять“ только то, что уже известно, практически в процессе построения конфигуратора мы „угадываем“ и как-то выражаем в структурной модели еще целый ряд дополнительных свойств объекта, не содержащихся в исходных знаниях. Модель всегда богаче свойствами, нежели сумма знаний, по которым она строилась. Она изображает объект в целом и, подобно объекту, может рассматриваться как бы с разных сторон. При этом мы исходим из того, что модель должна соответствовать объекту, и это соответствие распространяется на все ее свойства. Но такое предположение дает возможность использовать модель-конфигуратор в совсем особой функции: как средство, позволяющее намечать пути и схемы дальнейших исследований объекта» (Щедровицкий, 1984).

Реферированные выше подходы не отрицают друг друга, а критика не дезавуирует возможность применения использованных в них теоретических средств. Наоборот, критика призвана открыть горизонты описаний, которые остаются закрытыми в рамках какого-либо одного из подходов, или добавить эмпирическое содержание в слишком абстрактно сформулированные принципы. Покажем, как каталогизирующий подход инициирует разработку методических средств для более тонкого анализа проективных текстов, направленных на изучение индивидуальных различий.

Каталогизирующий подход в духе Мюррея существует без особых изменений до сих пор. В его рамках порождаются все новые и новые классификации мотивов, по мнению авторов, лучше подходящие для применения в той или иной области. В качестве самого недавнего инструмента для изучения мотивации персонала можем указать книгу П. Мартина и Ш. Ричи «Управление мотивацией» (2009). На основе своего опыта тренеров по развитию человеческих ресурсов авторы считают целесообразным выделять для описания мотивации к труду 12 факторов: 1. Высокий заработок и материальное поощрение; 2. Физические условия работы; 3. Структурирование работы; 4. Социальные контакты; 5. Взаимоотношения; 6. Признание; 7. Стремление к достижениям; 8. Власть и влияние; 9. Разнообразие и перемены; 10. Креативность; 11. Самосовершенствование; 12. Интересная и полезная работа.

Мы с О. В. Логацкой в рамках подготовки ее диссертационной работы сочли данный перечень уместным для контент-аналитического изучения мотивации к труду. Нами были разработаны сюжеты 11 картинок, которые затем были реализованы профессиональной художницей в манере, близкой стимульному материалу теста Розенцвейга. Наши стимулы включают множество деталей современного обихода, что позволяет испытуемым легче вчувствоваться в изображаемые отношения, испытуемые также могут дорисовывать картинку по своему желанию, поскольку они предъявляются в виде одноцветных тетрадей, вместе со страницами для записи рассказов.

Проиллюстрируем возможности данного стимульного материала на примере задачи проверки валидности построений астропсихологии.

Современная астрология по преимуществу есть астропсихология, т. е. современные астрологи в массе своей избегают говорить о каких-либо детерминациях жизненных явлений иначе, чем через психику субъекта. Астрономические события влияют на психику, психика на жизнь. Идея обращения к астрологии и осмысления ее в психологических терминах в современной психологии впервые была выражена К. Г. Юнгом. Первые признаки его интереса к данной теме можно заметить уже в 1920-х годах, в частности, в письмах к Фрейду. Они вполне укладываются в русло интереса Юнга к оккультизму и мистике, который проявился уже в его первой большой работе о «Dementia praecox» (1908) на материале психически нездорового медиума. Юнг привлекал астрологию в качестве иллюстративного примера для действия своего принципа синхронности, по его мнению, явления, не связанные между собой причинно, но связанные по смыслу, имеют тенденцию к одновременной акту-

ализации (Jung, 1971). Научная дефектность астропсихологических представлений вне экспериментальной статистической проверки очевидна. Все подобные построения страдают так называемым «подтвержденческим уклоном» (confirmatory bias): все, что подтверждает гипотезу, принимается, все, что противоречит ей, – игнорируется. Однако это не означает, что самих по себе данных феноменов нет. Дело научного исследования выяснить, что именно существует, в какой степени оно выражено и каким путем реализуется связь между астрономическим явлением и психическим качеством. Так, кроме непосредственной корреляции, связь может реализоваться путем социального конструирования, через установки социума, транслирующие тот или иной тип отношения к носителям того или иного астропсихологического качества (крайне распространенный вопрос «Кто вы по знаку зодиака?»).

Масштабный проект статистической проверки астропсихологических закономерностей был реализован М. Гокленом (1998). Примечательно, что как сторонники астрологии, так и ее противники зачисляют Гоклена в свои ряды, имея на это определенные основания.

Подход Гоклена весьма прямолинеен. Например, взявшись анализировать влияние гороскопа на карьеру военных, он полагал, что «было бы почти банальностью утверждать, что они должны были проявить на поле битвы „мужество, отвагу, честолюбие, энергичность, силу в военных вопросах“ и т. д. Следовательно, в гороскопах великих воинов Овен должен присутствовать чаще, чем, к примеру, Рак – „молчаливый, любящий поспать, восприимчивый“». Гоклен составил гороскопы 3439 знаменитых военных, время рождения которых было точно известно. Потом была подсчитана частота появления Солнца, Луны и других планет в каждом из знаков Зодиака: Овен повторялся не чаще, чем Рак (Гоклен, 1998).

Однако, во-первых, согласно астропсихологическим представлениям, характер человека определяется не только положением солнца и других планет в знаках зодиака, но и их взаимодействием (асpekтами), во-вторых, личность постоянно развивается, определенные черты ее компенсируются, поэтому судить о личности по тому, как сфера ее социализации связана с отдельными особенностями натальной карты, едва ли оправданно. Подчеркнем, у Гоклена речь всякий раз идет именно об отдельных особенностях гороскопа (планетах в знаках зодиака, в домах, аспектах планет друг к другу). Как взаимодействуют отдельные особенности между собой? Этот главный вопрос не имеет общего решения ни в традиционной астрологии, ни в современной психологии, которая в основном движется по пути фрагментаризации и партикуляризации своих знаний.

Обнаруженные Гокленом эффекты Марса и Юпитера удивительны, но их обнаружение ничего не меняет в изначально не вполне корректной постановке задачи. Они также не наблюдаются в 100% случаев, хотя и странно, что положение этих планет в определенных местах гокленновской системы домов для определенных профессий значимо отличается от ожидаемого при равномерном распределении соответствия между положением планет и профессиями. Обратно говоря, Марс и Юпитер не случайно часто «пересиливают» «все остальное», но это не значит, что «всего остального» нет вообще.

По существу, исследования Гоклена базируются на предположении, что должны существовать такие особые астрологические явления, которые будут всегда (для определенной профессии) пересиливать все остальные, причем как астрологические, так и неастрологические. Однако, как представляется, более уместными являются вопросы: 1) имеет ли данный астрономический объект именно то астропсихологическое значение, которое ему приписывается; 2) присутствует ли то или иное влияние астрономического объекта в психической жизни данного субъекта вообще; 3) каким образом реализуется связь между астрономическим явлением и особенностью психики субъекта – непосредственно или через влияние социума, усвоившего определенные астропсихологические идеи, например, мысль об определяющем влиянии натального солнца.

Кроме того, фантазии испытуемых, фиксируемые в рассказах по предъявляемому стимульному материалу, будут более мягкой проверкой, нежели реальные достижения в той или иной деятельности.

Естественно, что, с точки зрения психологической теории значения, ответ на первый вопрос подразумевает разработку моделей для астропсихологических явлений, таких, например, как стихии, планеты, знаки зодиака. Это весьма интересная и культурно важная задача, которая должна быть рассмотрена особо.

К счастью, не для всех астрологических объектов требуется такая работа. Некоторые, а именно так называемые «планетные ядра» и «стеллумы» никакой особой связи со спецификой участвующих планет и их локализацией в определенных знаках не предполагают. Гипотеза об их влиянии будет проверена с помощью указанного выше стимульного материала. П. П. Глоба пишет: «Стеллум (4 или больше планет в соединении) дает силы для длительной и мощной концентрации на какой-то одной проблеме, на которую заостряется все внимание. <...> Когда к человеку приходит звездный час, он за сравнительно короткий промежуток времени может полностью себя раскрыть, используя энергию, накопленную посредством

стеллума». «Человек с планетным ядром (3 планеты в соединении), как и человек со стеллумом, тоже развивается в каком-то одном направлении, но он не так глубоко погружается в стоящую перед ним проблему. Он готовит себя к великим делам, но не к взрыву. Можно говорить, что планетное ядро дает меньший фатализм, чем стеллум» (Глоба, 2007, с. 230, 235).

В рамках нашей совместно с О. В. Логацкой работы для получения рассказов-фантазий на тему мотива «Самосовершенствования» испытуемым была предложена картинка: молодой человек в наушниках сидит за компьютером, рядом у стола гитара, вокруг несколько толстых раскрытых и закрытых книг, дисков, творческий беспорядок.

Данная картинка провоцирует у испытуемых рассказы с несколькими сюжетами (см. таблицы 2–4): 1) отвлечение, разбазаривание ресурсов (испытуемые ЗАС, ЗАВ и др.), 2) менеджмент ресурсов (испытуемый ТПВ), 3) «долговременные инвестиции в проект» (испытуемые АЮВ, СВВ и др.). Естественно, каждая из этих фантазий характеризует определенные особенности жизненного проекта субъекта (причем адаптивные, актуальные здесь и сейчас и направленные в будущее, а не эпитетически ориентированные в прошлое комплексы) и дает много ценной диагностической информации, в частности, в сочетании с тем, какие мотиваторы декларируются по результатам теста Ричи и Мартина.

Если планетное ядро или стеллум действует так, как описал П. П. Глоба, то мы получим более частые фантазии на тему долговременных усилий у лиц, имеющих стеллумы или планетные ядра в своих гороскопах. Если нет, то данные фантазии с данными объектами не связаны. Рассказы оценивались по баллам за выражение мотива долговременных усилий по следующим критериям: 1) выражена вера в успех данного предприятия; 2) выражена идея прикладываемых долгое время или непрерывно усилий; 3) выражена идея успешности данного человека (музыкант); 4) развернутость описания – больше трех предложений; 5) с деятельностью связаны положительные эмоции. Мотив было решено считать наличествующим при достижении балла больше 2. При проведении исследования был реализован слепой метод, сначала анализировались рассказы, затем составлялись гороскопы. В момент анализа рассказов гороскоп был неизвестен.

Таким образом, мотив долговременного вложения усилий в некий самостоятельный проект присутствует в 20% случаев у людей, имеющих в натальной карте стеллум, в 75% случаев для людей, имеющих в натальной карте планетное ядро, и в 15% случаев

Таблица 2
Рассказы лиц, имеющих стеллумы в натальной карте

ФИО	Констелляция	Балл по рассказу	Текст рассказа	Мотив
ЕАА	Стеллум	2	Студент в конце семестра пытается выполнить все задания за полгода, ему мешает его увлечение музыкой. Утром он честно пытался сесть за работу, даже справочник нашел, но музыка его окончательно покорила. Он не сдаст сессию, но будет счастлив.	Нет
МАЕ	Стеллум	4	На картине изображен музыкант. Он уже 5 дней не выходит из дома, потому что дом он превратил в звукозаписывающую студию. Он записывает свой новый альбом. Все песни, входящие в этот альбом, он сочинил и исполнил совсем недавно. Сейчас он на компьютере корректирует звучащие голоса в своей последней песни. Записывая этот диск, он испытывает удовольствие. Вечером этого дня он закончит работу и будет очень рад.	Да
РЕЮ	Стеллум	Все рассказы про одних персонажей	Приехав домой, человек решил не просто рассказать всем об увиденном и услышанном, а написать об этом рассказ или даже повесть! Для более достоверной информации он вооружился различными справочниками и энциклопедиями.	Особый случай
ШНС	Стеллум	0	Молодой хакер пытается взломать сайт Пентагона. Для настройки на нужную волну он использует электрогитару и справочник по английской орфографии. Пока у него не получается ничего взломать.	Нет

Таблица 3
Рассказы лиц, имеющих планетные ядра в натальной карте

ФИО	Пл. ядро	Балл по рассказу	Текст рассказа	Мотив
АВА	1	3	Скоро концерт, скоро выступать. Продюсер группы все выходные на пролет сочиняет музыку. Он прочитал много книг, пересмотрел много дисков, но почему-то в голову ничего не идет. При этом его посещают очень странные мысли, вообще той ли он занимается профессией. Эти мысли его посещают все чаще и чаще. Но как только он включает музыку, на его душе становится легче и он понимает, что это его, и с новыми силами приступает к работе.	Да

Продолжение таблицы 3

БПФ	1	3	Это творческий человек. Это видно по гитаре, валяющемуся диску и наушникам. Наверно, это известный музыкант, который записывает новый альбом.	Да
СВВ	1	5	Молодой человек за компьютером сочиняет музыку и редактирует ее с помощником своим – компьютером. Целыми днями он сочиняет композиции и с помощью компьютерных программ создает и записывает компакт-диски со своими мелодиями. Ни одну книжку прочитал этот молодой человек, чтобы найти правильный способ аранжировки своих опусов. Терпение и труд все перетрут. В скором времени на прилавках магазинов можно будет встретить эти диски. Да будет так!	Да
АЮВ	2	5	Музыкант за работой. Он написал отличную музыку, сейчас занимается обработкой и аранжировкой. Он явно получает удовольствие от того, что делает, ведь он настоящий профессионал. И лишь одно омрачает его чудный воскресный день. У него нет продюсера, и ему приходится самому обзванивать звукозаписывающие компании и предлагать свой сингл в надежде, что его заметят. Сейчас он еще не знает, что впереди его ждет огромный успех и долгожданная слава. Все его труды будут вознаграждены.	Да
РАА	2	2	Валерий – начинающий музыкант. Его любимый инструмент – электрогитара. За неимением других мест, он и его друзья-музыканты собираются у Валерия дома, и там они сочиняют музыку. Соседи Валерия сочиняют музыку вместе с ним. Милиция тоже сочиняет музыку. Валерий пишет тексты для своих песен. Соседи пишут тексты в милицию. Так они и живут. Музыка их связала.	Нет

Таблица 4

Рассказы лиц, не имеющих в натальной карте стеллумов и планетных ядер

ФИО	Пл. ядро	Балл по рассказу	Текст рассказа	Мотив
БНГ	Нет	0	Трам-пам-пам-пам-пам... Му-му-му... ля-ля. Та-а-ак! Тили-тили... трали-вали. Еще немного, еще чуть-чуть... И песня новая родится... Какая... муть!	Нет

Продолжение таблицы 4

ВВВ	Нет	0	Студент готовится к экзамену. Однако данный предмет не любим им и никогда не вызывал у него интереса, поэтому он находит массу причин, чтобы отвлечься. Это срочное сообщение в электронной почте, песня, которую он почему-то сегодня неожиданно вспомнил.	Нет
ВНЕ	Нет	0	Студент готовится к экзаменам, пользуясь услугами сети Интернета, на вопросы, которые не мог найти в конспектах и справочниках. Он довольно расслабленный. Это говорит о том, что он уверен в своих знаниях.	Нет
ЗАС	Нет	0	В наушниках шумела популярная молодежная музыка, на экране – любимая игра. В данный момент все хорошо и плевать на сессию! Завтра репетиция с группой, потом спортзал. После завтра Вова планировал еще выпить пивка с друзьями на районе, а на следующий день уже можно будет сесть за учебу, ибо через неделю сессия, аминь! Тогда уже можно будет почитать всю эту математическую и физическую лабуду, сдать все на тройки и продолжить свое никчемное существование. Да будет так.	Нет
ЗАВ	Нет	2	Все свободное от учебы время студент, сильно увлекающийся музыкой, посвящает поискам ресторанов, кафе и баров, где ему предоставится возможность сыграть живую за вознаграждение.	Нет
КВВ	Нет	0	Курсовик. Потеряно много времени в семестре. Все было развлечение, и гитара, и... Но пришло время сессии и...	Нет
ЛТМ	Нет	1	Ночь. Комната. Стол. Стул. Гитара. Музы нет! Непризнанный гений – композитор. На компьютере пишет очередную аранжировку. Хочется спать, в голову ничего не лезет. И как это у Бетховена было? Сочинял глухим! И как это Моцарт писал музыку без клавиатура? Еще немного, еще чуть-чуть... И пойду спать-спать-спать. Утро вечера мудренее, утром послушаю, что ночью «нарезал».	Нет
МИМ	Нет	0	Все рассказы про одних персонажей 0 И снова Вова. Один. Может, его жизнь была бы такой, если бы с ним не случилось все то, что вы прочитали к картинкам с 1 по 9. Просто панк и ничего больше. Как стиль, но не жизни. Вечный праздник.	Особый случай
МЕА	Нет	3	Музыкант, исполнитель и композитор работает на компьютере. Надо отредактировать только что написанный текст, а потом уже записать под заранее написанную музыку.	Да

Продолжение таблицы 4

МНС	Нет	0	Музыканту дали задание на основе текстов сочинить музыку для создания песен. Это нужно для концерта, который состоится в ближайшее время в честь автора текстов. Все с нетерпением ждали его работ, но, к сожалению, были разочарованы. Он неожиданно отказался от выполнения этого дела.	Нет
ПК	Нет	0	Стандартная российская современная молодежь! Наушники на плечах, через которые хорошо доносится музыка... Парень общается в Интернете, его руки не устают от клавиатуры... Книги... да... книги на полу. На столе им места просто нет! Однако, хоть и книга открыта, он никак не может заставить себя прочитать то, что надо... снова откладывает все в долгий ящик. Он прекрасно ориентируется в музыке! Да! Гитара, на которой он прекрасно играет... отличный вкус!	Нет
ПМА	Нет	3	Молодой человек за компьютером изучает текст песни. Музыкант. Захотел раскрыть свой талант. Хочет записать свой альбом. Может, ему повезет и он это сделает.	Да
ТИИ	Нет	0	Маша – обычный подросток. Она проводит свободное время за компьютером, увлекается гитарой, читает книги, в общем, она как все. Только жить ей осталось максимум два года. Недавно у нее обнаружили лейкемию. Пришлось делать химиотерапию. Маша облысела. Теперь она стесняется выходить на улицу и общается только онлайн. Но она радуется и этому.	Нет
ТПВ	Нет	0	«Нормальный» чувак». Поработал – поиграл. Устал – отдохнул. Устал отдыхать – поработал. Заработал на отдых – отдохнул! Главное, чтобы не нарушался баланс внутри «чувака».	Нет
ХДА	Нет	3	Молодой человек занят созданием программы. Он увлечен этим делом, занимается данное время. Имеются успехи в ее создании, поэтому парень продолжает, не прерываясь. Подход его к делу основательный; он выверяет каждую мелочь.	Да
ЧЮР	Нет	0	Студент, которому нужно написать реферат, не может это сделать, потому что все время отвлекается. В данный момент он общается с друзьями. Реферат он доделает, но просидит допоздна.	Нет
ШМН	Нет	0	Человек, который работает дома. При этом любит читать, играет на музыкальном инструменте.	Нет
ШОН	Нет	0	Молодой человек в своей комнате занимается сразу несколькими делами. Слушает музыку, читает лекции и играет в компьютер.	Нет

для людей, не имеющих в натальной карте ни того, ни другого. Использование статистики $2\arcsin\sqrt{r}$ свидетельствует о статистически значимом ($p = 0,0139$) различии между группой лиц с планетными ядрами и лиц без соединения более двух планет в гороскопе. Различий между группами лиц без соединения более двух планет и лиц со стеллумами в гороскопе не значимо. Различия между группами лиц со стеллумами и с планетными ядрами невозможно оценить в силу слишком малого количества наблюдений.

Разумеется, в силу малой величины выборки данные результаты никоим образом не являются репрезентативными (о какой-то устойчивости результатов можно говорить лишь начиная с выборки величиной около 200 чел.). Они приведены для иллюстрации того, как может быть построено исследование с использованием рассказов, описывающих картинку стимульного материала.

Вывод

Психологическая теория значения может служить эффективным средством для взаимного соотнесения различных подходов, их конфигурации в обобщенные структурные модели. Данный подход способствует преодолению фрагментаризации и партикуляризации знаний современной психологии.

ГЛАВА 6

ДИСКУРС И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ САМОЧУВСТВИЕ ЛИЧНОСТИ

В данной главе представлено исследование, направленное на изучение интегральных эффектов дискурсивного воздействия в психологической жизни личности. Традиционно исследования, проводимые в рамках дискурсивной парадигмы, ориентированы на выяснение роли дискурса в познании человеком окружающего мира (Алексеев, 2007; Цепцов, 2007; Edwards, 1997; Potter, 1996). В несколько меньшей степени изучается воздействующая функция дискурса, т. е. то, как с использованием дискурса люди достигают своих целей в социальных интеракциях (Блакар, 1987; Павлова, 2004; Павлова, Григорьева, Пескова, 2007; Чернявская, 2006; Billig, 1996). Проблема же интегрального воздействия дискурса на человека, подразумевающая изучение его влияния на развитие и функционирование личности в масштабах ее жизненного пути, не стала еще объектом сколько-нибудь пристального внимания ученых.

При этом в порядке уточнения важно оговорить, что положение о том, что дискурс выступает конституирующим элементом культуры, социальных отношений, образа Я и других, получает распространение в дискурс-анализе (Макаров, 2004). Оно восходит к символическому интеракционизму и востребовано в исследованиях психотерапевтического дискурса (Соколова и др.), работах конструкционистского направления (Harre, Stearns, 1995). Так, согласно Е. Т. Соколовой, в психотерапевтическом дискурсе обнаруживаются отголоски прежнего дискурсивного опыта, формирующего определенные отношения и представления, которые становятся затем формой «самого бытия личности» (Соколова, Бурлакова, 1997).

Обозначенное положение обусловлено, прежде всего, относительно небольшим сроком существования самой дискурсивной парадигмы. Кроме того, доминирующая методологическая ориентация

на анализ коммуникативной практики, ее ситуативной обусловленности и изменчивости не способствует изучению таких устойчивых психологических образований, как личность. Личность в современной дискурсивной парадигме нередко «растворяется» в дискурсивном потоке и, по сути, исчезает как устойчивая структура, имеющая биологические и психологические основания.

Свою роль играет и методическая сложность изучения указанной проблемы. В идеале для анализа интегральных эффектов влияния дискурса на личность требуется постоянная фиксация ее дискурсивной практики на протяжении длительных промежутков времени (месяцев или даже лет), что осуществить практически невозможно. В результате используются процедуры интегральной оценки (при помощи разнообразных шкал и опросников) дискурсивного потока, в который оказывается включенным человек на протяжении того или иного отрезка его жизненного пути. Однако и такие способы изучения интегрального влияния дискурса также достаточно трудоемки (в сравнении с другими методами дискурс-анализа), что сказывается на количестве проводимых исследований.

Несмотря на указанные трудности, изучение интегральных эффектов дискурсивного воздействия следует признать весьма актуальным как с научной, так и с практической точки зрения. Понимание того, как влияет на психологическое самочувствие человека и развитие его личности длительное пребывание в определенном дискурсивном контексте, позволит уяснить причины возникновения разного рода личностных дисгармоний, будет способствовать их эффективной профилактике и терапии.

При анализе воздействия межличностного дискурса на развитие и функционирование личности в масштабах ее жизненного пути можно говорить о двух основных контекстах – семейном и внесемейном. Соответственно, выделяются два вида межличностного дискурса: семейный (общение с членами семьи) и внесемейный (контакты с лицами, в семью не входящими). Очевидно, что каждый из них может оказывать воздействие на развитие и функционирование личности в самых разных отношениях. Однако нас в данной работе будет интересовать влияние внесемейного дискурса на психологическое благополучие личности.

Общая удовлетворенность жизнью человека зависит от многих факторов (Diener et al., 1999). В качестве ее возможных детерминант называются как социально-демографические переменные: пол, возраст, материальное положение, образование, расовая принадлежность, субъективный уровень здоровья, – так и психологические: уровень самоуважения, интернальность, экстраверсия, социальные

контакты (Аргайл, 1990; Куликов, 1997; Diener, Seligman, 2000). Поскольку сфера межличностных контактов является для большинства людей высокозначимой, то неизбежно ее влияние на психологическое благополучие и удовлетворенность жизнью личности. В этой связи представляется оправданным изучение воздействия дискурса на психологическое самочувствие человека.

Удовлетворенность жизнью и особенно ее детерминация – темы, слабо изученные в российской психологии. Сошлемся в данном случае на мнение И. А. Джидарьян и Е. В. Антоновой, отмечавших в своей работе, что отечественная наука не располагает достаточным количеством исследований по данной проблематике (Джидарьян, Антонова, 1995). Если сам по себе феномен удовлетворенности жизнью подвергался изучению (правда, главным образом в работах социологов), то ее детерминанты практически оставались за пределами психологического исследования в России. По данной тематике можно отметить лишь очень незначительное число работ (Джидарьян, Антонова, 1995; Шамионов, 2004).

Можно видеть, что дискурс в качестве детерминанты удовлетворенности жизнью российскими психологами практически не изучался. Хотя очевидно, что социальная сторона жизни человека, характер его дискурсивной практики не могут не оказывать влияния на его психологическое самочувствие.

Семьи, в которых оба супруга работают, нередко страдают от стрессов на работе и дома. На адаптацию супругов к такого рода стрессам воздействуют различные факторы: от полоролевых установок до условий труда (Barnett et al., 1993; Pleck, 1985). Роль внесемейного дискурса (т. е. общения с друзьями и знакомыми вне пределов семьи) в адаптации супругов теоретически была признана довольно давно (Raroport, Raroport, 1969), однако эмпирические исследования данной проблемы стали проводиться относительно недавно (Leslie, 1989).

Говоря о влиянии внесемейного дискурса на адаптацию семей, в которых оба супруга работают, можно предположить два исхода этого влияния. С одной стороны, основываясь на ранних работах, посвященных проблеме «ролевой перегрузки» у работающих супругов (Raroport, Raroport, 1969), следует признать внесемейные контакты потенциальными источниками стресса. Установление, поддержание и развитие социальных контактов требуют от супругов затраты времени и энергии, которых у них после выполнения профессиональных и семейных обязанностей может оставаться не так уж много.

Таким образом, для работающих супругов, чьи ресурсы времени довольно ограничены, включенность во внесемейные дискурсивные

обмены становится дополнительной обязанностью, которая может вносить свой вклад в развитие утомления и напряжения. Это предположение поддерживается в работе Д. Рилей и Дж. Эккенрода (1986), в которой показано, что женщины, обладающие большими материальными и психологическими ресурсами, извлекают пользу из контактов с другими людьми, в то время как женщины с малым объемом ресурсов воспринимают социальные связи как дополнительный стресс (Riley, Eckenrode, 1986).

Однако существует и другая точка зрения на внесемейный дискурс, рассматривающая его в качестве источника помощи и поддержки для человека. В данном случае наличие внесемейных контактов оценивается позитивно и связывается с психологическим благополучием (Mitchell et al., 1982; Albrecht, Adelman, 1984). Например, показано, что помощь других людей может редуцировать негативные последствия профессионального стресса (Kessler, Price, Wortman, 1985).

Два указанных подхода приводят к противоположным выводам, касающимся роли внесемейного дискурса в адаптации работающих супругов. Согласно теории «ролевой перегрузки», воздействие социальных контактов на адаптацию будет негативным, согласно теории социальной поддержки – позитивным. Мы постарались выяснить, какой из представленных подходов больше соответствует российским реалиям. В специальном исследовании, целью которого являлся анализ влияния внесемейного дискурса на адаптацию работающих супругов, решались следующие задачи. Во-первых, оценивалась социальная поддержка, стресс в семье, стресс на работе, степень удовлетворенности собственной жизнью и личностные черты в парах, где оба супруга работают. Во-вторых, рассматривалось влияние внесемейного дискурса на адаптацию работающих супругов. Анализ роли дискурса в адаптации к стрессам проводился отдельно для мужчин и женщин. В-третьих, выяснялось, в какой степени полученные результаты согласуются с двумя противоположными теориями (ролевой перегрузки и социальной поддержки) в исследуемой области.

Методика исследования

В исследовании приняло участие 100 мужчин и 100 женщин – жителей г. Москвы. Автор благодарен Л. Н. Лукьяновой за помощь при сборе эмпирических данных.

Для характеристики психологического самочувствия использовался набор оценочных шкал. Участникам исследования предлагались пары противоположных по смыслу прилагательных, каса-

ющихся оценки их жизни в последнее время, нужно было выбрать одно из двух, наиболее соответствующее действительности. Примеры оценочных шкал: скучная–интересная; приятная–неприятная; наполненная–пустая.

Уровень стресса оценивался следующим образом. Проводилась оценка того, как часто за последние 6 месяцев участники исследования сталкивались в своей профессиональной и личной жизни с различными проблемами. Примеры «профессиональных» проблем: скучность, монотонность работы, недостаток разнообразия; недостаточная компетентность руководства; недостаточное уважение и признание со стороны коллег. Примеры личных проблем: болезни и травмы членов семьи; личные проблемы супруги (супруга); проблемы в отношениях с детьми.

Внесемейный дискурс характеризовался с различных сторон. У респондентов выяснялось наличие в их личном окружении людей, которые обеспечивают им помощь и поддержку. Рассматривалось два аспекта внесемейного дискурса. Первый аспект – количественный – выявлялся посредством называния всех знакомых им людей, к которым они могли бы обратиться за помощью или поддержкой. Второй аспект – качественный – был связан с тем, в какой мере участник удовлетворен той поддержкой, которую получает. Задавались вопросы, по каждому из которых участники оценивали количество людей, к которым можно обратиться, и удовлетворенность такой помощью. Примеры вопросов: «Кто в состоянии помочь вам расслабиться, отвлечь вас от ваших забот, когда вы напряжены и возбуждены?», «Кто принимает вас полностью, включая ваши лучшие и худшие стороны?», «Кто сможет заботиться о вас, независимо от того, что с вами случится?».

При анализе данных и обсуждении результатов роль внесемейного дискурса в адаптации к стрессам работающих супругов оценивалась отдельно для мужчин и женщин. Это связано с тем, что влияние социальных контактов может быть различным для мужчин и для женщин. Установлено, что мужчины и женщины различаются по использованию поддержки (Defares et al., 1985) и ориентации на социальные связи (Gilligan, 1982; Leslie, 1989).

В таблице 1 представлены средние значения соответствующих переменных. Как можно видеть, мужчины называют большее число людей, к которым, как им кажется, они могут обратиться в момент, когда им необходимы помощь и поддержка ($p < 0,01$). Женщины отмечали больше семейных событий, вызывающих стресс, чем мужчины ($p < 0,01$). Возможно, что по сравнению с мужчинами женщины либо обращены к более стрессогенным сторонам семейной жизни (заботы

Таблица 1

Межгендерные различия уровня социальной поддержки, стресса, психологического самочувствия и личностных особенностей

Переменные	Мужчины (n=100)	Женщины (n=100)	P
Возраст	33,37	31,65	
Количество людей, способных оказать поддержку	32,33	26,71	< 0,01
Удовлетворенность социальной поддержкой	13,77	13,30	
Психологическое самочувствие	48,45	47,15	
Профессиональный стресс	40,61	38,88	
Семейный стресс	32,57	36,63	< 0,01
Экстраверсия	13,05	13,35	
Нейротизм	7,18	11,62	< 0,01

о здоровье детей, об их успеваемости в школе, ведение домашнего хозяйства и т. д. – все эти обязанности и проблемы ложатся главным образом на плечи женщин), либо более уязвимы к стрессорам. В пользу второго объяснения свидетельствует тот факт, что женщины, принявшие участие в нашем исследовании, отличаются большей эмоциональной нестабильностью, чем мужчины ($p < 0,01$).

Первый вопрос, ответ на который мы пытались найти, касался связи между уровнем стресса (на работе и дома) и психологическим самочувствием работающих супругов. Отрицательные корреляции были выявлены между суммарным стрессом, испытываемым на работе за последние 12 месяцев, и оценками психологического самочувствия как для мужчин ($p < 0,01$), так и для женщин ($p < 0,001$). Для мужчин низко значимая отрицательная корреляция была обнаружена между стрессом в семье и психологическим самочувствием ($p < 0,05$). У женщин были обнаружены незначимые корреляции между стрессом в семье и психологическим самочувствием.

Таким образом, мужчины и женщины, сталкивающиеся с большим количеством стрессогенных событий, особенно на работе, ощущали меньшее психологическое благополучие. Подобные результаты в современных российских условиях не вызывают удивления. Страх безработицы, высокая конкуренция на рынке труда, невысокий уровень зарплаты и в силу этого невозможность делать накопления на «черный день» приводят к тому, что для россиян работа становится наиболее значимой областью их личного бытия. Поэтому проблемы, возникающие в этой области, сильнее всего воздействуют на общее самочувствие людей.

Второй (и основной) исследовательский вопрос относится к роли внесемейного дискурса в адаптации к стрессу на работе и в семье. Возможность прямой связи между характером внесемейных контактов, социальных отношений и психологическим самочувствием оценивалась с помощью корреляционного анализа. Для мужчин были обнаружены положительные корреляции между психологическим самочувствием и количеством людей, к которым они могут обратиться ($p < 0,01$). Для женщин корреляции между психологическим самочувствием и количеством людей, к которым они могут обратиться, а также удовлетворенностью социальной поддержкой, были также положительными ($p < 0,01$; $p < 0,01$ соответственно). Таким образом, можно говорить о выраженном позитивном воздействии внесемейного дискурса на психологическое самочувствие.

Возникает вопрос, не влияет ли внесемейный дискурс на уровень испытываемого человеком стресса. В данном случае речь идет уже не о прямом, а об опосредованном воздействии социальных контактов на психологическое самочувствие личности. Для мужчин значимая отрицательная корреляция была обнаружена между числом лиц, к которым они могут обратиться, и стрессом в семье ($p < 0,05$). Для женщин количество людей, к которым они могут обратиться, было отрицательно связано со стрессом как на работе, так и дома ($p < 0,01$; $p < 0,05$ соответственно). Таким образом, позитивный характер внесемейных контактов приводит к тому, что человек отмечает меньшее количество стрессогенных событий в профессиональной и личной жизни.

Эти результаты показывают, что активная включенность человека во внесемейный дискурс помогают ему избегать, а в случае появления успешно преодолевать стрессовые ситуации на работе и дома. Позитивная роль социальных контактов особенно выражена в отношении женщин, чье психологическое самочувствие на работе и дома сильно зависит от наличия социальной поддержки.

Взаимосвязи между переменными в нашем исследовании изучались также при помощи регрессионного анализа (таблица 2). В регрессионный анализ в качестве предикторов значений психологического самочувствия для мужчин и женщин было включено семь переменных: возраст, количество людей, к которым можно обратиться за социальной поддержкой, удовлетворенность социальной поддержкой, стресс на работе, стресс в семье, экстраверсия, нейротизм. По каждому предиктору оценивались независимые коэффициенты для женщин и для мужчин.

Было обнаружено, что значения регрессионных коэффициентов для женщин и мужчин имеют сходный характер (таблица 2).

Таблица 1

Влияние социальной поддержки, стресса и личностных черт на психологическое самочувствие респондентов, по данным регрессионного анализа (зависимая переменная: психологическое самочувствие)

Независимые переменные	Мужчины			Женщины		
	Beta коэф.	t	p-уров.	Beta коэф.	t	p-уров.
Возраст	-0,18	-2,00	0,050	-0,22	-2,38	0,019
Количество людей, способных оказать поддержку	0,14	1,57	0,118	0,20	1,89	0,062
Удовлетворенность социальной поддержкой	0,17	1,82	0,071	0,32	3,22	0,002
Профессиональный стресс	-0,41	-4,40	0,000	-0,25	-2,38	0,019
Семейный стресс	-0,16	-1,65	0,103	0,05	0,54	0,594
Экстраверсия	0,25	2,98	0,004	-0,02	-0,21	0,832
Нейротизм	-0,16	-1,88	0,063	-0,10	-1,07	0,286

Общие показатели регрессии для мужчин: $R=0,647$, $F(7, 92)=9,463$, $p < 0,000$. Стандартная ошибка оценивания: 5,435.

Общие показатели регрессии для женщин: $R=0,545$, $F(7, 92)=5,566$, $p < 0,000$. Стандартная ошибка оценивания: 7,645.

И для женщин, и для мужчин такие параметры, как возраст и профессиональный стресс, значимо отрицательно коррелировали с психологическим самочувствием. У женщин удовлетворенность социальной поддержкой была позитивно связана с психологическим самочувствием. У мужчин взаимосвязь указанных переменных также была позитивной, хотя немного не достигала 5-процентного уровня значимости ($\beta = 0,16$, $t = 1,83$, $p = 0,07$).

У мужчин экстраверсия положительно коррелировала с психологическим самочувствием. Эта корреляция – один из немногих результатов, свидетельствующих о наличии гендерных различий. Остальные переменные – количество людей, к которым можно обратиться, стресс в семье, нейротизм – не оказывали значимого влияния на предсказание психологического самочувствия.

Мы обнаружили, что переживания, связанные с работой, значимо коррелируют с психологическим самочувствием и у мужчин, и у женщин, и величина такого влияния в малой степени зависит

от пола. На выборке работающих супружеских пар было подтверждено наличие отмечаемой другими исследователями связи между переживаниями, связанными с работой, и психологическим самочувствием.

Третий вопрос, поставленный в данном исследовании, касался роли личностных черт, опосредующих влияние внесемейного дискурса на психологическую адаптацию работающих супругов. По результатам корреляционного анализа у мужчин, экстраверсия оказалась положительно связанной с психологическим самочувствием ($p < 0,01$), а нейротизм – отрицательно ($p < 0,05$). Однако, поскольку никаких значимых корреляций между личностными чертами и величиной социальной поддержки обнаружено не было, то говорить о роли личностных черт супругов как звена, опосредующем влияние внесемейного дискурса на их психологическое благополучие, не приходится.

Несколько иную картину взаимосвязей личностных черт и социальной поддержки мы наблюдали у женщин. У них была обнаружена значимая отрицательная корреляция между психологическим самочувствием и нейротизмом ($p < 0,05$). Нейротизм у женщин также отрицательно коррелировал с удовлетворенностью социальной поддержкой ($p < 0,01$). Получалось, что по сравнению с эмоционально стабильными чувствительные и ранимые женщины испытывали меньшую удовлетворенность от социальной поддержки. Для женщин такого психологического склада позитивное воздействие внесемейного дискурса на психологическое самочувствие было слабо выражено.

Этот тезис подтверждают следующие результаты. Мы провели корреляционный анализ переменных на подвыборке, включающей наиболее эмоционально нестабильных женщин (в эту подвыборку были включены 34 женщины, т. е. $\frac{1}{3}$ всей женской выборки, с наиболее высоким уровнем нейротизма). Оказалось, что в данном случае с психологическим самочувствием значимо коррелировала только удовлетворенность социальной поддержкой. Корреляция же между количеством людей, к которым они могли обратиться за помощью, и психологическим самочувствием была незначима.

Напомним, что для женской выборки в целом были значимыми корреляции психологического самочувствия как с числом людей, к которым можно обратиться, так и с оценками удовлетворенности получаемой поддержкой. Данные результаты перекликаются с результатами исследования Рилей и Эккенрода (Riley, Eckenrode, 1986). Эти ученые выявили, что женщины с высокими психологическими ресурсами находят пользу в поддержке других людей, в то время

как женщины с низкими психологическими ресурсами рассматривают такого рода контакты в качестве дополнительной нагрузки.

До настоящего момента мы рассматривали внесемейный дискурс и его эффекты отдельно для мужчин и женщин. Однако, семья – это целостная система, элементы которой взаимосвязаны и взаимозависимы. Поэтому мы проанализировали, как взаимосвязаны переменные внутри супружеской пары. Действительно, по результатам корреляционного анализа было выявлено большое количество значимых корреляций между переменными супругов. Наибольшее количество корреляционных связей с переменными супруга имели: для мужчин – удовлетворенность социальной поддержкой и стресс в семье, для женщин – стресс в семье и нейротизм.

У мужчин удовлетворенность социальной поддержкой была позитивно связана с психологическим самочувствием жены ($p < 0,01$), удовлетворенностью социальной поддержкой жены ($p < 0,01$), числом людей, к которым могла обратиться жена за помощью ($p < 0,05$), а негативно – с отмечаемым женой стрессом в семье ($p < 0,01$) и уровнем ее нейротизма ($p < 0,01$). Стресс в семье, отмечаемый мужем, положительно коррелировал со стрессом в семье, отмечаемым женой ($p < 0,01$), ее стрессом на работе ($p < 0,01$) и уровнем ее нейротизма ($p < 0,05$).

У женщин стресс в семье положительно коррелировал с нейротизмом мужа ($p < 0,05$) и отрицательно – с психологическим самочувствием мужа ($p < 0,01$) и его удовлетворенностью социальной поддержкой ($p < 0,05$). Нейротизм жены положительно коррелировал со стрессом в семье, отмечаемым мужем ($p < 0,05$), и отрицательно – с его удовлетворенностью социальной поддержкой ($p < 0,01$).

Таким образом, мы наблюдаем еще один «перекрестный» аспект влияния внесемейного дискурса на психологическое самочувствие супругов. В данном случае позитивный характер внесемейных контактов у мужа приводит к тому, что не только он сам испытывает большую удовлетворенность жизнью, но и жизнь его жены оказывается более психологически благополучной. Следует отметить, что данный аспект влияния оказался гендерно-специфичным: указанная зависимость была обнаружена только для мужчин. У женщин же взаимосвязь между ее собственной удовлетворенностью внесемейными контактами и психологическим самочувствием мужа отсутствовала.

При обсуждении роли внесемейного дискурса в адаптации работающих супругов, как уже отмечалось, существуют две позиции. Согласно первой из них внесемейные социальные контакты выступают для человека потенциальным источником стресса вследст-

вие необходимости тратить время и энергию на беседы с друзьями и знакомыми. Согласно второй, наличие широкой сети внесемейных контактов положительно связано с психологическим самочувствием личности. Результаты нашего исследования свидетельствуют скорее в поддержку именно этой точки зрения. Получается, что разговоры с друзьями и соседями помогают в нужные моменты, уменьшая стрессовое напряжение и улучшая психологическое состояние человека.

В проведенном исследовании изучалась роль внесемейного дискурса в психологической адаптации работающих супругов. Его результаты указывают на позитивную роль социальной поддержки: внесемейные контакты положительно влияют на психологическое состояние работающих супругов.

Полученные нами данные позволяют лучше понять факторы и механизмы влияния межличностного дискурса на психологическое благополучие человека. На их основе была предложена модель взаимосвязей между внесемейным дискурсом, стрессом и психологическим самочувствием личности. Контакты с друзьями и знакомыми оказывают весьма многостороннее влияние на удовлетворенность жизнью человека.

Во-первых, существует прямое влияние: наличие психологической поддержки приносит пользу как мужчинам, так и женщинам, повышая удовлетворенность жизнью. Во-вторых, это не прямое влияние посредством снижения уровня переживаемого человеком стресса (для мужчин и для женщин). В-третьих, это «перекрестное» влияние: позитивный характер внесемейных контактов мужа способствует хорошему психологическому самочувствию его жены (указанная зависимость была обнаружена только для мужчин).

ГЛАВА 7

ТИПОЛОГИЯ И ЛИЧНОСТНЫЕ КОРРЕЛЯТЫ ДИСКУРСИВНЫХ СТРАТЕГИЙ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Дискурс и межэтнические отношения – эта тема вызывает в настоящее время значительный интерес ученых самых разных специальностей: психологов, социологов, политологов, лингвистов (Стратегии межкультурного взаимодействия..., 2009). Это связано с тем, что через дискурс такие отношения проявляются, формируются и распространяются. Более того, именно дискурс нередко провоцирует возникновение и эскалацию межэтнических конфликтов. В этой связи изучение дискурсивного «оформления» межэтнических отношений следует признать одной из приоритетных задач современного дискурсивного подхода.

Современные исследования межэтнического дискурса сконцентрированы на нескольких основных вопросах. Анализируются дискурсивные практики, посредством которых устанавливается и поддерживается расовое неравенство (Ван Дейк, 2008). Изучаются особенности влияния масс-медийного дискурса на этническое самосознание личности (Терентьева, 2000). Рассматриваются закономерности взаимосвязи этнической идентичности и поведения в межкультурных взаимодействиях (Татарко, 2004).

Несмотря на определенные достижения в изучении межэтнического дискурса, многие темы еще слабо проработаны. Стараясь восполнить указанный пробел, мы обратимся к изучению того, как люди, столкнувшись с дискриминацией и негативным отношением к их этносу, воспринимают дискурс и реагируют на него.

При этом в данной работе решалась двуединая задача. С одной стороны, на материале межкультурных контактов изучалась проблема детерминации дискурса. С другой стороны, исследовался феномен межэтнического дискурса, имеющий выраженную прикладную значимость.

Известно, что люди по-разному реагируют на негативный дискурс в адрес их этнической группы. Как показали ранее проведенные исследования (выполненные в массе своей зарубежными специалистами), среди факторов, значимых в данном отношении, можно назвать следующие: уровень самоуважения, религиозная включенность, социальная поддержка, этническая идентичность.

Уверенные в себе люди чаще используют стратегии повышения собственной значимости при столкновении с угрозой их этнической группе (Schlenker et al., 1990). Позитивная этническая идентичность может давать человеку внутренние силы для сопротивления предрассудкам и дискриминации (Ruttenberg et al, 1996). Сильная культурная включенность связана с низким уровнем воспринимаемой угрозы и высоким уровнем коллективного самоуважения (Ethier, Deaux, 1990).

На основании ранее проведенных исследований мы предположили, что наиболее адекватно будут реагировать на негативный дискурс в адрес их этнической группы те люди, которые обладают высоким самоуважением, имеют позитивную этническую идентичность и включены в деятельность национальных культурных организаций.

Проблема дискурсивного оформления межэтнических отношений изучалась нами на примере крымских татар – жителей АР Крым. Цели данного исследования были следующие:

- 1) исследовать распространенность в среде крымских татар представлений о дискриминации и негативном отношении к их этносу;
- 2) выделить дискурсивные стратегии межкультурного взаимодействия, присущие крымским татарам;
- 3) изучить социально-демографические и психологические корреляты дискурсивных стратегий межкультурного взаимодействия.

Исследование проводилось среди крымских татар – жителей г. Севастополя и его окрестностей (размер выборки составил 113 человек, 59 мужчин и 54 женщин в возрасте 18–60 лет). В процессе интервью у респондентов выяснялось: чувствуют ли они в Крыму негативное отношение и дискриминацию по отношению к крымским татарам? Как они реагируют, когда негативное отношение и дискриминация касаются их лично? Что думают в таких случаях? Какие эмоции испытывают? Что делают? Какие акции крымских татар в ответ на дискриминацию они поддерживают?

При помощи семантического дифференциала респондентам было предложено описать типичного представителя основных этни-

ческих групп Крыма (крымского татарина, русского, украинца). Методика представляла собой десять пар противоположных по смыслу прилагательных, обозначающих личностные качества (активный – пассивный, трудолюбивый – ленивый, умный – глупый, сдержанный-вспыльчивый, дружелюбный-враждебный, честный-лживый, тактичный-бестактный, общительный-замкнутый, щедрый-скупой, веселый-грустный) (Peabody, Shmelyov, 1996).

Для изучения этнического самосознания крымских татар использовалась Шкала этнической идентичности. В ее основу была положен опросник, разработанный О. Л. Романовой. Вопросы, включенные в эту шкалу, характеризовали различные аспекты идентичности: позитивное отношение к своей этнической группе (примеры утверждений: «Я рад, что я крымский татарин», «Я горжусь своим народом и его достижениями»), чувство принадлежности к ней («Члены моей этнической группы имеют те же интересы и жизненные ценности, что и я», «Про меня можно сказать, что я типичный представитель крымскотатарского этноса»), следование обычаям и традициям своей этнической группы («Я придерживаюсь крымскотатарских обычаев и традиций»).

Уровень самоуважения респондентов измерялся при помощи Шкалы самоуважения Розенберга. Примеры утверждений данной шкалы: «Мне кажется, что я человек, достойный уважения, по крайней мере, такой же, как все», «В целом я склонен считать себя неудачником», «Кажется, мне нечем особенно гордиться», «Я отношусь к себе положительно».

Проводилась также оценка религиозной и культурной включенности респондентов («Принимаете ли вы участие в деятельности культурной организации крымских татар?», «Верите ли вы в Бога?» «Вы регулярно молитесь?» «Вы регулярно посещаете мечеть?»).

Прежде чем приступить к обсуждению результатов, кратко обрисую текущую социально-политическую и психологическую ситуацию, сложившуюся в Крыму в сфере межэтнических отношений. Обострение межэтнических отношений в Крыму связывается с процессом возвращения крымских татар на эту территорию. Крымские татары были выселены с территории Крымского полуострова в 1944 г. на основании обвинения в массовом сотрудничестве с немецко-фашистскими захватчиками.

Либерализация советского режима при М. Горбачеве в 1980-е годы и последующий распад СССР сделали возможным возвращение крымских татар на историческую родину. Количество крымских татар, проживающих в Крыму, существенно возросло за последнее десятилетие и достигло 250–270 тысяч человек (Михалев, 1999).

Сейчас крымские татары составляют 12% крымского населения, а в некоторых районах (Симферопольский, Белогорский) 15–18%, и их доля достигает продолжает повышаться (Вяткин, 1997).

Процесс репатриации крымских татар протекал в сложном экономическом, социальном и психологическом контексте (Белицер, Бодрук, 1997). Поскольку эффективного механизма переселения разработано не было, то прибывшие в Крым крымские татары оказались в тяжелом положении. Массовый переезд из обжитых мест породил массу проблем по их обустройству.

Неорганизованное возвращение крымских татар повлекло за собой стихийные самозахваты общественных земель, незаконное строительство, попытки насильно возратить старые наименования населенным пунктам. Вышеуказанные факторы создают объективную основу для появления межэтнической напряженности и дискриминации по отношению к крымским татарам.

Наше исследование показало, что многие крымские татары являются объектом негативного отношения и дискриминации в современном Крыму. На вопрос «Чувствуете ли вы в Крыму негативное отношение и дискриминацию по отношению к крымским татарам?» 95,7% опрошенных ответили, что в той или иной мере чувствуют негативное отношение. 62,7% респондентов посчитали, что негативное отношение проявляется иногда, 26,5%, что оно проявляется часто, 6,5% – постоянно. Указанные данные свидетельствуют о том, что большинство крымских татар живут с ощущением этнической угрозы, исходящей от жителей Крыма других национальностей.

Полученные данные соответствуют результатам проведенных ранее исследований, фиксирующих наличие межэтнической напряженности в Крыму. К. В. Коростелина, изучая этнические предубеждения и отношения между славянскими и крымскотатарским народами, обнаружила, что крымские татары ощущают напряженность, враждебность и негативное отношение к себе представителей славянского населения Крыма, проявляющиеся в ситуациях тесного социального контакта с незнакомыми людьми (транспорт, рынок) (Коростелина, 1997). Интересно, что проблемы, связанные с общепринятыми предубеждениями относительно конкуренции при найме на работу, злоупотреблении социальными благами и т. п., вообще не упоминались.

Возможно, это связано с тем, что люди просто не сталкивались с подобными ситуациями, либо сами события не являлись достаточно интересными, чтобы о них рассказывать. Таким образом, в среде крымских татар существует обобщенная установка по отношению к славянам, носящая характер дистанцирования и восприятия себя

как обиженных, гонимых и отвергаемых. В то же время важно отметить, что эта установка носит весьма локальный характер и не затрагивает сферу труда и распределения благ.

Т. Николаенко просила молодых людей разных национальностей (русских, украинцев и др.) ответить, с какими понятиями ассоциируется у них крымский татарин (Николаенко, 2000). Массив отмеченных респондентами ассоциаций позволил составить своеобразный обобщенный портрет крымских татар, с точки зрения молодых представителей иных национальных групп Крыма. В основном нейтрально оценивая факты истории крымскотатарского народа и нынешний социальный и экономический статус, молодые люди часто отмечали наличие в характере крымских татар качеств, представляющих угрозу для сохранения межнациональной стабильности на полуострове. Именно в поведении крымских татар усматривался источник агрессии и возможного межнационального конфликта.

Данные других исследований также свидетельствуют о наличии у крымских татар ощущения этнической угрозы и проблем во взаимоотношениях с другими этносами Крыма. Так, ущемление по национальному признаку в той или иной форме испытывало в Крыму 67% крымских татар (Крымские татары..., 1997).

Вполне правомерно говорить о переживании крымскими татарами состояния этнического дискомфорта. Понятие «этнический дискомфорт» описывает одно из состояний национального сознания (Умеров, 2000). Оно обусловлено изменениями в условиях жизни этнической группы, которые вносят в ее существование элементы кризиса. Наиболее тяжелые формы этнического дискомфорта возникают при наличии прямой угрозы существованию этнической группы или геноцида в отношении ее представителей. К менее кризисным, но достаточно ощутимым проявлениям дискомфорта могут привести ущемление национального достоинства, появление преграды на пути развития языка и культуры, невозможность представителям этнической группы в полной мере реализовать свои гражданские права.

Мы постарались выяснить, как взаимосвязано наличие у респондентов ощущения этнического дискомфорта с социально-демографическими и психологическими переменными. Как показал корреляционный анализ, не было обнаружено значимых корреляций между субъективным уровнем этнического дискомфорта и такими переменными, как пол, возраст, образование, семейное положение, самоуважение, этническая дискриминация, культурная включенность.

Таким образом, большинство изучаемых переменных не оказывало влияния на мнения респондентов относительно наличия в Крыму негативного отношения к крымским татарам и их дискриминации. Значимые корреляции уровня этнического дискомфорта были обнаружены только с такими переменными, как посещение мечети ($k = 0,23, p < 0,05$) и регулярное совершение молитв ($k = 0,22, p < 0,05$): чем сильнее у человека было выражено ощущение этнической угрозы, тем чаще он посещал мечеть и молился. Получалось, что чем выше религиозная включенность, тем чаще человек отмечал негативное отношение к крымским татарам со стороны окружающих. Данный результат, допускающий весьма противоречивые интерпретации, оказался для нас достаточно неожиданным.

Почему же сильная религиозная включенность оказалась взаимосвязана с чувством этнического дискомфорта? В качестве одного из вариантов объяснения можно предположить, что наличие у человека большого опыта контактов, вызывающих отрицательные эмоции, с представителями других этнических групп способствует его высокой религиозности. Религия в данном случае помогает человеку справиться с этими отрицательными эмоциями и поддерживать позитивное психологическое самочувствие.

Однако допустимо и другое объяснение: высокая религиозность каким-то образом приводит к тому, что человек начинает испытывать выраженное ощущение этнического дискомфорта. Подобное ощущение может быть связано с наличием у некоторой части религиозных людей таких качеств, как требовательность к окружающим и чувство собственной исключительности. При наличии у человека указанных особенностей восприятие им поступков других людей, особенно представителей иных конфессий, может носить несколько искаженный характер. Он начинает видеть негативное отношение к себе и дискриминацию там, где большинство людей их бы не заметило. Дальнейший анализ собранных в нашем исследовании данных показал, что из двух вышеуказанных вариантов объяснения связи высокой религиозности и чувства этнического дискомфорта более верным оказывается первое: религия выполняла функцию поддержания позитивного самоощущения.

Как же крымские татары ведут себя, сталкиваясь с негативным отношением в адрес их этнической группы? Что чувствуют, о чем думают, как реагируют, оказавшись в подобных ситуациях? Какие дискурсивные стратегии реализуют крымские татары в межкультурных взаимодействиях? Данные нашего исследования свидетельствуют о том, что крымские татары весьма остро переживают ситуации, в которых они становятся объектом нападков и дискрими-

нации со стороны местных жителей. Практически каждый сообщал о том, что такого рода ситуации их задевают, вызывая такие эмоции, как гнев, обиду, возмущение, презрение, досаду.

Анализ ответов респондентов, собранных в ходе проведения интервью, позволил выделить несколько типичных дискурсивных стратегий, используемых крымскими татарами в ситуациях этнического дискомфорта: избегающий, объясняющий, конфликтный. Помимо описания дискурсивных стратегий, мы постарались выявить их социально-демографические и психологические корреляты.

«Избегающая» стратегия дискурса присуща 27,5% респондентов (31 человек). Реализуя данную стратегию, люди старались не обращать внимания на нападки и критику, хотя переживали различные негативные эмоции (чаще всего упоминались обида, гнев, жалость, презрение). Они пытались в силу тех или иных причин сдерживать эмоции и никак не отвечать на выпады окружающих. У такого способа реагирования есть как плюсы, так и минусы. Позитивно то, что человек не провоцирует дальнейший конфликт, а, напротив, стремится сгладить напряженность. Можно сказать, что для него «худой мир лучше доброй ссоры». Однако при подобном стиле поведения может получиться так, что негативные эмоции, которые просто загоняются вглубь, прорвутся и выплеснутся в деструктивных формах.

Крымские татары, которым была присуща избегающая стратегия дискурса в межкультурном взаимодействии, обладали специфическим набором социальных и психологических характеристик.

Таблица 1
Социально-демографические и личностные корреляты дискурсивных стратегий

	Объясняющая	Избегающая	Конфликтная	Уровень значимости*
Возраст	44,33	36,38	31,82	$p < 0,05$
Образование	2,49	2,25	2,41	–
Самоуважение	6,23	6,35	5,64	–
Этническая идентичность	46,53	46,35	42,11	$p < 0,05$
Этнический дискомфорт	1,50	1,06	1,64	$p < 0,01$
Культурная включенность	0,62	0,58	0,52	–
Посещение мечети	0,50	0,51	0,47	–
Совершение молитв	0,48	0,45	0,35	–

* Для оценки значимости межгрупповых различий использовался ранговый дисперсионный анализ Краскела–Уолисса.

Таблица 2
Межэтнические стереотипы респондентов,
реализующих различные дискурсивные стратегии

		Объясняющая	Избегающая	Конфликтная	Уровень значимости*
К р	Активный	2,52	2,41	2,70	–
	Трудолюбивый	2,93	2,83	2,94	–
	Умный	2,46	2,22	2,41	p<0,10
т а	Сдержанный	2,26	2,35	2,11	–
	Дружелюбный	2,70	2,58	2,70	–
	Честный	2,47	2,12	2,35	p<0,05
а р ы	Тактичный	2,40	2,35	2,29	–
	Общительный	2,73	2,80	2,70	–
	Щедрый	2,50	2,51	2,47	–
Р у с	Веселый	2,80	2,90	2,52	p<0,10
	Активный	2,44	2,00	1,88	p<0,01
	Трудолюбивый	2,00	1,96	1,47	–
с к и	Умный	2,38	2,06	1,94	p<0,05
	Сдержанный	2,03	2,03	1,64	–
	Дружелюбный	2,12	2,19	1,41	p<0,05
е	Честный	2,09	1,90	1,11	p<0,01
	Тактичный	1,90	1,80	1,82	–
	Общительный	2,40	2,48	2,11	–
У к р	Щедрый	2,03	2,06	1,41	p<0,01
	Веселый	2,67	2,70	2,35	–
	Активный	2,46	2,29	2,05	–
р а и	Трудолюбивый	2,63	2,70	2,11	p<0,10
	Умный	2,27	2,22	1,52	p<0,05
	Сдержанный	1,90	1,80	1,00	p<0,01
н ц ы	Дружелюбный	2,10	2,29	1,58	–
	Честный	2,07	1,83	1,47	–
	Тактичный	2,04	2,35	1,47	p<0,01
	Общительный	2,58	2,80	2,11	p<0,05
	Щедрый	2,24	2,51	1,70	p<0,10
	Веселый	2,78	2,93	2,58	–

* Для оценки значимости межгрупповых различий использовался ранговый дисперсионный анализ Краскела–Уолисса.

Как правило, это были достаточно молодые люди (средний возраст – 36 лет), с уровнем образования несколько ниже, чем в целом по выборке. Многие из них не имели семьи (семейных только 31%). Они демонстрировали уверенность в себе (у представителей этой стратегии отмечался наиболее высокий средний балл по шкале самоуважения среди всех трех стратегий), обладали позитивной этнической идентичностью. Уровень их религиозной включенности можно было оценить как средний. Участие в культурных организациях было несколько более редким по сравнению с данными по общей выборке.

Интересно отметить, что лица, реализующие избегающую стратегию межэтнического дискурса, по сравнению с представителями двух других стратегий значимо реже сталкивались с негативным отношением к крымским татарам и дискриминацией в их адрес. Автостереотипы респондентов с избегающей стратегией были весьма позитивны и примерно соответствовали общегрупповому уровню. Сходный характер с общегрупповыми данными имели и их гетеростереотипы: наиболее низко оценивались русские, украинцы занимали промежуточное положение между русскими и крымскими татарами. Таким образом, их избегающая стратегия межкультурного дискурса, по-видимому, была вызвана тем, что они довольно редко сталкивались с негативным отношением окружающих к крымским татарам и были достаточно уверены в себе, чтобы спокойно реагировать на подобное отношение.

Еще одной стратегией дискурсивного реагирования крымских татар на негативное отношение к ним являлась объясняющая. При такой стратегии человек не молчал, а стремился, высказывая собственную точку зрения, ответить тем, кто настроен критически. Беседа с собеседником проходила в спокойной, уважительной манере. В ходе реализации стратегии происходил обмен информацией и аргументами без нападок на личность собеседника. Подобный вариант дискурса следует считать наиболее адекватным в ситуациях контакта с собеседниками, негативно настроенными по отношению к крымским татарам. Использование подобной стратегии дает основания для ведения плодотворной дискуссии и не провоцирует дальнейшего ухудшения межэтнических отношений.

Представители объясняющей стратегии составили более половины выборки нашего исследования (57,5%, т. е. 65 человек). Объясняющая стратегия дискурса была присуща хорошо образованным (наивысший уровень образования сравнительно с другими стратегиями) респондентам среднего и пожилого возраста (средний возраст этой группы – 44 года). Представители этой стратегии, как правило,

имели семью (семейных 63%). Они были достаточно уверены в себе и обладали наиболее позитивной этнической идентичностью среди всех трех стратегий.

Обращала на себя внимание их высокая религиозная и культурная включенность: участвовали в деятельности крымскотатарских культурных организаций 66%, посещали мечеть 47%, регулярно молились 47%. Наверное, неслучайно ошутимая часть респондентов из этой группы апеллировала к Богу («Бог их простит», «Бог все видит» и т. п.). Как мы видим, этническая идентичность представителей этой стратегии оказалась наиболее позитивной. Лица, реализующие эту стратегию, чаще других сталкивались с негативным отношением к крымским татарам.

Автостереотипы представителей объясняющей стратегии были высоко позитивными (примерно на таком же уровне, как у лиц с избегающей стратегией). Восприятие других этнических групп имело специфический характер. Хотя обнаруженная на материале всей выборки тенденция наиболее позитивного оценивания собственной этнической группы – крымских татар (и наименее позитивного – русских) – присутствовала, однако выражена она была слабее. Для представителей объясняющей стратегии было характерно позитивное восприятие и собственной этнической группы, и других этнических групп. Возможно, именно данная особенность этнического самосознания позволяла им занимать конструктивную позицию в межэтнических дискуссиях.

Среди респондентов были и такие, кто, сталкиваясь с критикой или оскорблениями в адрес крымских татар, отвечали аналогичным образом. В ходе беседы с оппонентами они начинали критиковать другие этнические группы, совершать нападки на личность дискуссионных. Злость и ненависть – основные эмоции, которые переживали лица, демонстрирующие подобное поведение. Такая дискурсивная стратегия, получившая название конфликтной, была характерна для 15% участников нашего исследования (17 человек). Нельзя сказать, что подобное поведение способствует улучшению отношения местного населения к крымским татарам. Напротив, конфликтный стиль реагирования вызывает у противоположной стороны дополнительные негативные эмоции в адрес крымских татар.

«Носителями» конфликтной стратегии межкультурного дискурса были, как правило, молодежь и лица среднего возраста (средний возраст – 32 года), со средним образованием и нередко одинокие (семейных только 40%). С негативным отношением к крымским татарам они сталкивались реже, чем сторонники объясняющей стратегии, но чаще, чем представители избегающей стратегии.

Весьма своеобразным был их психологический облик. Уровень их самоуважения и степень позитивности этнической идентичности оказались наиболее низкими сравнительно с другими стратегиями. Также невысокой была их культурная и религиозная включенность: только 40% лиц с конфликтной стратегией посещало мечеть, 40% участвовало в деятельности крымскотатарских культурных организаций, регулярно молилось 20%.

Выявлены особенности межэтнического восприятия лиц с конфликтной стратегией дискурса. «Конфликтные» респонденты по большинству шкал оценивали русских и украинцев существенно ниже, чем делали это респонденты, реализующие избегающую и объясняющую стратегии дискурса. К собственной этнической группе «конфликтные» также были более критичны, хотя в данном случае различия с «избегающими» и «объясняющими» оказались не столь велики, как в случае гетеростереотипов.

По-видимому, типичный представитель конфликтной стратегии межкультурного дискурса имеет общие черты с описанным Т. Стефаненко носителем маргинальной этнической идентичности, для которого характерна слабая, четко не выраженная этническая идентификация как со своей, так и с чужой этническими группами (Стефаненко, 1999). В этом случае человек колеблется между двумя культурами, не овладевая в должной мере нормами и ценностями ни одной из них. Подобные маргиналы часто испытывают внутриличностные конфликты. Возможно, именно поэтому на поведенческом уровне они обнаруживают агрессивность и неприятие других этнических групп.

Так, жители Казахстана, плохо владеющие казахским языком и не включенные полностью в русскую культуру, оказались склонными к предубеждениям в отношении русских. Судя по ответам, они избегали близких форм социального контакта с русскими, очень осторожно относились к тому, чтобы принять их в число родственников и членов семьи. Демонстрируя достаточно негативные установки в отношении межэтнических контактов, маргиналы, по-видимому, пытались решить конфликт этнической идентичности (Донцов, Стефаненко, Уталиева, 1997).

В нашем исследовании типичным представителем конфликтной стратегии межкультурного дискурса являлся относительно молодой, несколько неуверенный в себе человек, оценивающий другие этнические группы существенно ниже, чем свою собственную. Хотя степень позитивности его этнической идентичности была несколько ниже, чем у лиц с избегающей и объясняющей стратегией дискурсивного поведения, однако она была не настолько низка,

чтобы говорить о его выраженной маргинальности, оторванности от своей этнической группы. Поскольку этническая идентичность респондентов с конфликтной стратегией дискурса оказалась в целом позитивной, скорее следует говорить о наличии в их этническом самосознании некоторых кризисных особенностей, проявляющихся, в частности, в повышенной межэтнической враждебности.

Как показало наше исследование, люди, сталкиваясь с негативным отношением к собственной этнической группе, могут избирать различные варианты дискурсивного реагирования. Выявляются, по крайней мере, три стратегии, реализуемые в дискурсе при межкультурном взаимодействии: избегающая, объясняющая и конфликтная. Избегающая стратегия – отказ от разговора либо чисто формальный его характер. Объясняющая – противодействие точке зрения собеседника с использованием логики и фактов. Конфликтная – выражение негативных эмоций, отказ от спокойного и аргументированного обсуждения темы, критика и нападки на личность оппонента. Отметим, что дискурсивные стратегии различались не только феноменологически, но и тем, какие социальные и психологические характеристики присущи реализующим эти стратегии лицам. Таким образом обнаружена личностная обусловленность дискурса, выявлены индивидуально-психологические основания дискурсивных стратегий.

Раздел 3

ДИСКУРС И ПОЗНАНИЕ

ГЛАВА 8

СПЕЦИФИКА НАУЧНОГО ДИСКУРСА В ИССЛЕДОВАНИЯХ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ

В рамках коммуникативной парадигмы дискурс, в том числе научный, рассматривается как компонент коммуникативного процесса, форма целенаправленного, соотнесенного с контекстом вербального поведения, обеспеченного сложной системой знаний (Павлова, 2002). В основе научного дискурса лежат основные принципы проведения исследований, сформулированные Мертоном и Куном: универсализм, коллективизм, бескорыстие, организованный скептицизм (Merton 1973; Кун, 2004). Признание познаваемости мира, необходимость приумножать знания и доказывать их объективность, беспристрастность в поисках независимой от человека истины определяют основные ценности научного дискурса: поиск истины, получение объективного знания, проведение эмпирических исследований (Карасик, 2004). Попытки реализовать иные подходы к организации исследований и/или интерпретации получаемых результатов (по Степину, исследования в соответствии с принципами неклассической и постнеклассической науки) в психологии либо отсутствуют, либо признаются «ненаучными» (Степин, 2000). Более успешны попытки реализовать исследования в рамках так называемой «научно-исследовательской программы», предполагающей «продвинутость» и «авторитет» основателей «научных школ» (Лакатос, 1995).*

Принято различать формальный и неформальный научный дискурс (Гилберт, Малкей, 1987). При этом, если официальный контекст, базируясь на «эмпирическом репертуаре средств», обеспечивает, как правило, обезличенный характер изложения (научные статьи, доклады и пр.), то при неофициальных взаимодействиях функционирует иной «условный репертуар», выводящий на первый план личность автора: его идеи, догадки, способности и т. п. Однако

* Работа выполнена при поддержке РГНФ, проект № 09-06-00401.

и «официальные научные тексты» включают в скрытой форме элементы неформального дискурса. Проявление авторского Я усматривается: в определении проблемной области и предмета изучения; специфическом анализе результатов, полученных другими исследователями; выдвижении гипотезы и формулировании цели работы; обосновании выбора метода исследования; построении теоретической модели; представлении экспериментальных и эмпирических результатов и их обсуждении; проведении экспертной оценки; определении практической значимости; представлении результатов исследования в соответствующей форме (Карасик, 2004). Кроме того, для научного дискурса исследований, проводимых в рамках «научных программ», характерно частое обращение к прецедентным текстам и их концептам (Слышкин, 2000), наличие цитат и референций, выполняющих референционную, оценочную, этикетную и декоративную функции (Михайлова, 1999). Данная особенность научного дискурса, как правило, служит повышению авторитета автора и значимости его работы.

Категория авторитетности в научной сфере деятельности подробно проанализирована в работе (Болдырева, Кашкин, 2001), в которой основное внимание акцентируется на реализуемых автором научного текста приемах повышения авторитетности повествования. В результате анализа письменных форм научного дискурса выявлен ряд речевых маркеров, усиливающих авторитетность научного текста. К ним относятся: обезличенность изложения, акцентирование внимания на результатах исследования; ссылки на авторитет специалистов в данной области; употребление терминологии; систематизация данных в виде формул, графиков, таблиц; использование в текстах элементов образности, иногда иронии.

Учитывая, что истинность результатов как основной критерий научного знания достигается с помощью объективных методов и беспристрастного логического анализа, авторы научных публикаций стремятся минимизировать субъективизм, акцентируя внимание читателя на действии и объекте действия, нивелируя свое авторское Я. Для объективности изложения материала в научном дискурсе используются определенные лингвистические приемы. Так, широко распространено повествование от 3-го лица, включающее описание основных этапов научного исследования, его результатов, при этом автор старается избегать эмоциональных оценок и суждений. В предложениях от 1-го лица предпочтительным оказывается местоимение «мы», даже в том случае, если автором работы является один человек. Другой характерной чертой научных текстов является частое обращение к пассивным конструкциям, создающим тон

объективности и беспристрастности изложения. Научный дискурс не свободен от субъективного мнения автора, групповых пристрастий и личных интересов. В научных публикациях в скрытой форме часто проявляется завуалированная борьба между различными группами ученых и их оценки коллег по цеху, что достигается специальным подбором фактов и ссылок.

Таким образом, с одной стороны, для автора научного изложения важно показать значимость личного вклада в научное исследование, с другой стороны, следуя правилам научного дискурса, ученый демонстрирует свою компетентность, вуалируя собственное Я за точными фактами и строгими доказательствами. Соотношение этих двух тенденций в научном дискурсе для каждого автора является индивидуальным.

Использование корректных ссылок и обоснований обеспечивает правильное понимание и оценку научной работы. В научном дискурсе встречаются как минимум три вида ссылок: 1) цитирование работ, которые послужили базой для проведения исследования; 2) описание противоположных точек зрения и результатов, не совпадающих с исследованиями автора, и их критика; 3) простое упоминание определенного факта или мнения. Благодарность автора работы лицам, оказавшим помощь в ее написании, также можно рассматривать как одну из форм ссылки на авторитет (Болдырева, Кашкин, 2001).

Систематизация и классификация данных, иллюстрирующих результаты исследования, также повышает доверие к научной работе. Наглядность материала не только улучшает восприятие и запоминание представленной информации, но и делает письменный дискурс более убедительным. Несмотря на то, что нарративный, табличный и графический варианты представления данных передают одну и ту же информацию, два последних, являясь более наглядными, лучше воспринимаются читателем.

Нельзя не отметить, что использование в научном дискурсе специальной терминологии позволяет не только точно и однозначно определить соответствующие конструкты, но и придает строгость и официальность научным публикациям. Как правило, в начале любой научной работы (статьи, монографии, диссертации) или в специальном разделе автор дает определения основных понятий, ссылаясь на ученых, впервые употребивших эти термины, и указывая на связь (сходства и различия) используемых терминов. Безусловно, использование терминологии помогает автору научного исследования завоевать авторитет, доверие и уважение среди коллег.

В целом для научного дискурса характерна нейтральная интонация изложения; оригинальные и образные эпитеты и метафоры используются редко. Одна из основных целей научного дискурса – максимально объективно, четко и кратко изложить факты, поэтому точность и лаконичность стиля важнее оригинальности и образности (Gibaldi, 1995). Однако в разных жанрах научного дискурса встречаются различные выразительные приемы, умелое использование которых помогает оживить «сухой» научный стиль, привлечь внимание к определенным фактам и выводам.

В научных работах многих авторитетных ученых нередко можно встретить элементы юмора и иронии. Например, в шуточной форме предлагаются рекомендации по написанию и оформлению диссертаций. Подобный стилистический эффект достигается за счет того, что основное значение слова, фразы или предложения не уничтожается контекстуальным значением, а сосуществует с ним, обостряя противоречивые отношения (Гальперин, 1981). Используя в научном дискурсе иронические замечания, автор, как правило, основывается на эффекте обманутого ожидания (термин Якобсона – Якобсон, 1998). Поскольку научный дискурс предполагает логичность и строгость изложения материала, появление элементов малой вероятности нарушает непрерывность и предсказуемость его смыслового содержания, вызывая сопротивление восприятия, преодоление которого требует некоторого усилия со стороны участников коммуникации, что приводит к более сильному эффекту (Арнольд, 1981). Таким образом, употребление в научном дискурсе, казалось бы, неуместной иронии, вызывает у его участников положительные эмоции, делая более интересным изложение научных результатов. Научный юмор можно охарактеризовать как вид профессионального юмора, который основан на необычных или парадоксальных аспектах научных теорий и научной деятельности. Часто научный юмор не может быть адекватно воспринят людьми, не имеющими знаний в соответствующей области науки.

В целом проведенное рассмотрение показывает, что научный дискурс обладает целым рядом типовых характеристик и вместе с тем ему присуща контекстная вариативность. Если типовые особенности этого вида дискурса достаточно широко исследуются, то контекстные варианты рассматриваются реже и в первую очередь в связи с различием коммуникативных ситуаций: формальная/неформальная, публичная/приватная и пр. Очевидно, однако, что контекстное своеобразие научного дискурса этим не ограничивается, он обладает спецификой в разных областях знания.

В настоящем исследовании особенности научного дискурса прослеживаются в области психологии способностей (Индивидуальность и способности, 1993; Когнитивная психология, 2002; Способности и деятельность, 1984; и др.). Выбор именно этой области психологических исследований обусловлен переплетением в ней множества как общенаучных, так и частных проблем. Одной из таких проблем является неоднозначность толкований научных понятий. Так, конкретное содержание, вкладываемое в тот или иной термин, например «способность», становится понятным только в контексте парадигмы исследования, которая либо осознается и ясно эксплицируется автором, либо находится на периферии его сознания, либо слабо осознается им. В результате некорректных следствий (теоретических, методических, практических) «развития» парадигмы и/или «добавлений» к оригинальной концепции (расширение предметной области, переход на более обобщенный уровень и т. п.) наиболее ярко проявляется игнорирование когнитивной функции научного дискурса.

Можно указать несколько основных парадигм, в рамках которых описывается и раскрывается понятие «способность»: феноменологическая, деятельностная, психометрическая, системная. Но в любой из парадигм смысловым «окружением» собственно понятия способности является другое понятие – «деятельность» и, прежде всего, «профессиональная деятельность». Способности определяют эффективность деятельности и в ней развиваются и совершенствуются. Справедливости ради следует отметить, что во многих исследованиях «деятельность» представлена скрыто и скорее подразумевается. Именно поэтому важным является ясное отнесение того или иного исследования к исходной парадигме, поскольку именно парадигма позволяет оценить корректность исследования в целом.

Так, феноменологическая парадигма предполагает описание способности как некоторого феномена. Феноменологическое описание осуществляется с использованием различных средств как обычного языка, так и языка более или менее научного, в различной степени опирающегося на систему устоявшихся научных понятий (по крайней мере, внутренне логически непротиворечивых и теоретически обоснованных). Основным достоинством феноменологического подхода можно считать создание своеобразного тезауруса терминов, связанных с указанной проблематикой. В достаточно полном виде такой перечень сводится к следующему: способности, задатки, склонности, таланты, умения, компетентность, одаренность, навыки, возможности (природные); в англоязычной тради-

ции – ability, talent, faculty, capacity, flair, genius, dexterity, adhesiveness, aptitude, skill, capability, competence. Часть указанных терминов охватывает широкую реальность, часть – значимо уже. Некоторые из них используются в соответствующих психологических теориях, другие исключительно в разговорном языке.

Основной феномен психологии способностей заключается в том, что есть нечто (способность, задатки и далее по списку), обеспечивающее легкость/трудность освоения некоторой деятельности и достижение/недостижение в ней высоких результатов. При этом деятельность понимается крайне широко: от обобщенных форм (познавательная, учебная, музыкальная и т. п.) до более конкретных (деятельность полководца, деятельность наладчика или менеджера по продажам). Работы, выполненные в данной парадигме, представляют собой в определенной степени произвольные описания того, как и каким образом человек (обычно наиболее яркие представители) выполняет ту или иную деятельность (Б. М. Теплов, Е. А. Климов и др.).

Например, в работах С. Л. Рубинштейна способность рассматривается как сложное синтетическое образование, включающее в себя целый ряд данных, без которых человек не был бы способен к какой-либо конкретной деятельности, и свойств, вырабатывающихся лишь в процессе определенным образом организованной деятельности (Рубинштейн, 1997). К. К. Платонов относит к способностям любые свойства психики, в той или иной мере определяющие успех в конкретной деятельности: «...способность – качество личности, определяющее успешность овладения определенной деятельностью и совершенствование в ней» (Платонов, 1981). Б. М. Теплов выделил три признака способностей, которые легли в основу наиболее часто используемого определения: индивидуально-психологические особенности, проявляющиеся в успешности выполнения одной или нескольких видов деятельности, несводимые к знаниям, умениям и навыкам, хотя и обуславливающие легкость и быстроту их приобретения (Теплов, 1985).

Научный дискурс такого рода крайне размыт и неустойчив: множество понятий используются как синонимы без указания их точного значения и сопоставления на теоретическом уровне. Вполне вероятно, что это является следствием недостаточной обоснованности терминологии, привлекаемой для описания феноменов. В определенном смысле такая ситуация характерна для периода становления любой научной дисциплины на этапе формирования ее научного аппарата. Работы такого рода вызывают эмоциональный отклик на уровне симпатии/антипатии, и научный дискурс приобретает

черты дискурса, характерного для обсуждения художественных произведений.

Деятельностная парадигма является наиболее естественной для описания проблематики способностей, поскольку именно характеристики внешней деятельности непосредственно входят в определение способностей. Можно утверждать, что научный дискурс проблематики способностей при обращении к деятельностной парадигме определяется спецификой терминологического аппарата, используемого для описания деятельности как таковой. При этом основные различия проявляются в понимании самой деятельности (внешняя и внутренняя, абстрактная и конкретная, групповая и индивидуальная, профессиональная деятельность и жизнедеятельность, деятельность и общение и т. п.) и различных ее компонентов (мотивы, цели, информационная основа, характеристики блока принятия решения и т. п.). Например, одно из основных положений концепции О. К. Тихомирова состоит в том, что понимание природы мышления предполагает анализ всех аспектов изучения психической деятельности, прежде всего, операционального и мотивационного (Тихомиров, 1969).

Традиционно выделяют исследования способностей, актуализируемых в ходе познавательных процессов: attentionные, мнемические, имажинарные и т. д. Соответственно дискурс такого рода исследований, как правило, связан с обсуждением «протекания» анализируемых познавательных процессов и с их влиянием на познавательную (чаще учебную) деятельность (Шадриков, 2001; Черемошкина, 2002; Зотова, 1992; Воронин 1993а, 1993б; и др.). Специфический дискурс появляется при рассмотрении способностей, напрямую связанных с различными видами «профессиональной» деятельности: бухгалтерские, математические, музыкальные способности, ориентировка в пространстве (Завалишина, 1977; Теплов, 1985; Талина, 1995; и др.). Специфика дискурса определяется спецификой анализируемой профессиональной деятельности, причем используется терминология, заимствованная из психологии труда и инженерной психологии. Другое направление исследований связано с анализом роли познавательных способностей (интеллекта, креативности, одаренности) в регуляции жизнедеятельности человека (Бабаева, 2007; Воронин, 1993, 2004; Габриелян, 1999; Кострикина, 2001; и др.)

Специфика научного дискурса в психометрической парадигме в большей степени сходна с дифференциальной психометрикой, нежели с собственно психологией способностей. Интеллект как общая способность, проявляющаяся в поведенческих характеристиках

и связанная с успешной адаптацией к новым жизненным условиям, является предметом дифференциальной психологии. Способности рассматриваются как некоторые свойства психики, которые отличают людей друг от друга и позволяют объяснить их творческие достижения. Операциональное определение интеллектуальных способностей основывается на представлении об уровне умственного развития, определяющем успешность выполнения любых познавательных, сенсомоторных и прочих задач и проявляющемся в некоторых универсальных характеристиках поведения человека. Неопределенность в понимании интеллекта пытались устранить разными способами (Айзенк, 1995; Cattell, 1971; и др.). Например, одни считали, что интеллект представляет собой то, что измеряется тестом (А. Бине), другие под интеллектом понимали общий g-фактор, объясняющий корреляции между результатами выполнения заданий теста (Ч. Спирмен), позже вместо однофакторной модели была предложена многофакторная (Л. Терстоун).

В этой связи в центре обсуждения оказываются проблемы создания инструментария для измерения способностей, оценка психометрических свойств, созданных инструментов, проблемы экспликации и верификации шкал способностей, выявления и/или конструирования латентных структур способностей, дизайна исследования, моделирования и т. п. Каждая из указанных тем раскрывается устойчивыми комплексами терминов, часто объединенных в своеобразные теории более высокого уровня (например, обобщенная модель теста, априорные (апостериорные) модели структуры интеллекта, и т. д.). Психометрическая парадигма исследования способностей требует внимательного отношения к проблеме изучаемых выборов, репрезентативность которых – одна из центральных проблем в данной парадигме.

В системной парадигме рассматривается онтологический аспект проблемы способностей на разных уровнях описания (физиологическом, психофизиологическом и т. д.). Справедливо предполагая, что развитие способностей – это развитие субстрата (не столько морфологически, сколько функционально), исследователи обращаются к дискурсу, характерному для описания сложных психофизиологических систем. Онтологический подход к проблеме способностей базируется на представлении о субстрате как своеобразном ментальном хранилище опыта человека, при этом интеллект определяется как форма его организации. Согласно М. А. Холодной, «интеллект по своему онтологическому статусу – это особая форма организации индивидуального ментального (умственного) опыта в виде наличных ментальных структур, порождаемого ими ментального

пространства отражения и строящихся в рамках этого пространства ментальных репрезентаций происходящего» (Холодная, 1997, с. 165).

По мнению В. Д. Шадрикова, наиболее общим понятием, описывающим психологическую реальность, является психическая функциональная система, обеспечивающая достижение некоторого полезного результата (Шадриков, 1992, 1994, 2001). В рамках этой концепции способности соотносятся с познавательными процессами (восприятием, вниманием, памятью, мышлением и т. д.), и их правомерно рассматривать на трех уровнях: индивида, субъекта деятельности и личности. Способности индивида (общие способности) определяются как свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, имеющие индивидуальную меру выраженности и проявляющиеся в успешности познания окружающего мира и организации адаптивного поведения. Способности субъекта деятельности рассматриваются как способности индивида, адаптированные к требованиям деятельности и развитие в ней. Способности личности есть свойства личности, определяющие социальную успешность и качественное своеобразие социального познания и поступков, в структуре которых функционируют способности индивида и субъекта деятельности.

В любом случае системная парадигма на уровне эмпирических исследований сводится к упомянутым ранее парадигмам (феноменологической, деятельностной или психометрической) и характерным для них дискурсам. В определенном смысле обращение к системности есть посылка исследования и/или объяснительный принцип при интерпретации получаемых эмпирических материалов, что позволяет ученым обобщать самые разнородные данные, повышая при этом риск возникновения артефактов, связанных с умалением психофизических и психофизиологических проблем.

Гносеологический аспект различных парадигм исследования сводится к трем направлениям: описание-понимание, экспериментальное изучение, дифференциально-психометрическое изучение. Существует определенная связь между уровнями психической регуляции и способами их эмпирического описания (Дружинин, 1994), представленная в таблице 1.

Проблема заключается в том, что те конструкты, которые определяются как способности, могут изучаться и интерпретироваться на всех уровнях. При этом связь с уровнем регуляции деятельности остается чисто декларативной, а проблема интерпретации данных, полученных на иных уровнях способом, адекватным четвертому уровню, даже не возникает. Следует заметить, что чем шире теоретическая основа исследования (например, реализованная в рамках

Таблица 1

Уровни психической регуляции и способы их эмпирического описания

Уровень	Функция	Отношение	Предмет (психическая реальность)	Способ описания данных (шкала измерения)	
0	Физиологический	–	–	–	
1	Психофизиологический	Обеспечение психической регуляции движений	Психика – психофизиологическая организация	Субсенсорные процессы	Шкала отношений и шкала интервалов
2	Уровень элементарных систем	Регуляция операций	Психика – внешние условия (среда)	Сенсорно-перцептивные процессы, образы, эмоции и пр.	Шкала интервалов
3	Уровень интегративных систем	Регуляция действий	Психика – задача	Мышление, мотивации, принятие решений и пр.	Шкала интервалов и шкала порядка
4	Уровень подструктур индивидуальности	Регуляция деятельности	Психика – деятельность	Структуры целостной психики (сознание, подсознание, личностные образования)	Шкала порядка и номинативная шкала
5	Уровень уникальной индивидуальности	Регуляция жизнедеятельности	Психика – жизненный путь	Уникальная, целостная, индивидуальная психика	Сходства (размытые классификации) и описание отдельных случаев

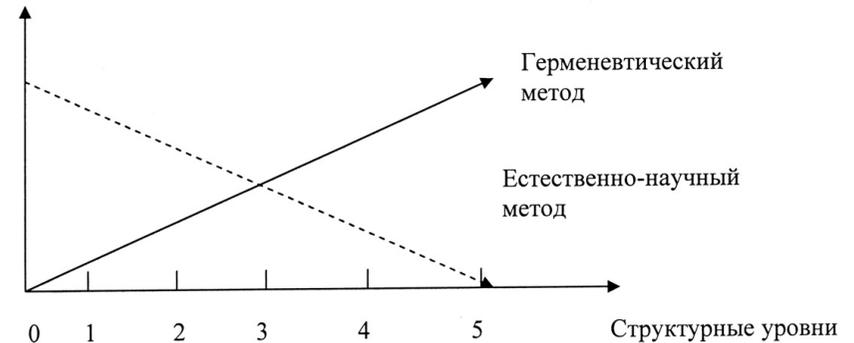


Рис. 1. Адекватность методов изучения психических явлений на разных уровнях

- 0 – физиологический уровень – жизнеобеспечение;
- 1 – психофизиологический уровень – обеспечение психической регуляции;
- 2 – уровень элементарных систем (сенсорно-перцептивная, эмоции, представления и пр.) – регуляция операций;
- 3 – уровень интегративных систем (интеллект, мотивация и т. п.) – регуляция действий;
- 4 – уровень подструктур индивидуальности (сознание, бессознательное и пр.) – психологическая регуляция деятельности и личностного поведения;
- 5 – уровень уникальной индивидуальности – регуляция жизнедеятельности.

Так, в центре рассмотрения часто оказывается изучаемый феномен, при этом парадигма исследования может быть любой (феноменологическая, психометрическая и т. д.). Укажем лишь некоторые феномены, описываемые в различных парадигмах: «ум полководца» (Теплов, 1985), «поддерживаемое внимание» (Davies, Jones, Taylor, 1984), интеллектуализация мнемических способностей (Черемошкина, 2002), специфические музыкальные способности (Талина, 1995; Кононенко, 2004), когнитивный ресурс (Дружинин, 1999; Горюнова, Дружинин, 2000) и т. д.

Совершенно другая направленность в работах, посвященных характеристикам процесса проявления и использования способностей отдельного человека или исследуемой группы. Такого рода работы объединяются под общим названием – прикладные исследования психологии способностей. Проблема способностей в них отходит на второй план, но существенным остается связь способностей с эффективностью деятельности в специфических выборках (ученики, учителя, специалисты и т. д.). Своеобразный дискурс присущ работам по развитию способностей. В таких работах в фокусе исследования оказываются изменения способностей (как правило,

системной парадигмы), тем острее стоит данная проблема, сложнее интеграция различных данных и интерпретация результатов.

Если условно выделить два метода изучения – естественно-научный и герменевтический, то степень их адекватности можно изобразить графически. Адекватность в данном случае проявляется в мощности метода, используемого при изучении и объяснении соответствующих уровней психических явлений (рисунок 1).

Независимо от гносеологического аспекта можно указать предмет анализа, находящийся в фокусе исследования. Условно это можно обозначить как сигнификативную функцию научного дискурса.

предполагается изменение уровня способностей, реже – качественные изменения), обусловленные различными (генетическими, средовыми и др.) факторами.

Во второй половине XX в. в научном сознании происходят серьезные сдвиги в понимании того, что в научном тексте важным является не простое использование «отобранных языковых средств», а особый тип общения и мышления. По мнению М. Н. Кожиной, научный текст – это не только отдельный стиль с хорошо описанным набором свойств (объективность, точность, ясность и пр.), но и особым образом организованное изложение, немаловажную роль в котором играет сам автор – субъект познания (Кожина, 1996).

В целом ряде исследований в центре внимания оказывается изучение языка науки как способа вербализации научного мышления, при этом актуализируются когнитивные аспекты языка. Немаловажное значение в развитии этого подхода имело исследование метафоры, рассматриваемой как «средство научного познания». Метафоризация является неотъемлемой составляющей научного мышления и научного дискурса. Смена научной парадигмы всегда сопровождается сменой ключевой, базовой метафоры (Арутюнова, 1990).

Для исследования научного дискурса наиболее перспективным, на наш взгляд, является концептуальный анализ метафоры, предложенный Дж. Лакоффом и М. Джонсоном (Лакофф, Джонсон, 2008). Согласно основным положениям этого подхода, метафора относится не к уровню языковой техники, а к уровню мышления и деятельности. Как отмечают сами авторы, «наша обыденная понятийная система, в рамках которой мы думаем и действуем, по сути своей метафорична» (там же, с. 25). Метафоризация рассматривается как структурирование одного концепта в терминах другого.

Метафоры способствуют расширению научного и разговорного лексиконов, постепенно формируя наше индивидуальное представление о мире. Научные понятия, вводимые авторами в оборот как метафоры, постепенно приобретают привычные концептуальные формы. Незавершенность метафоры позволяет ей лучше вписываться в систему существующих концептуальных структур, обеспечивая более глубокое и точное понимание проблемы, нежели использование привычной лексики или введение условных терминов (неологизмов). Согласно Дж. Лакоффу, метафора дает возможность понять те области опыта, которые не обладают собственной доконцептуальной структурой, что позволяет объяснить, например, то, как мы постигаем понятия, как эти понятия связаны с доконцептуальной структурой и т. п. (Лакофф, Джонсон, 2008).

В научной теории принято разводить такие понятия, как метафора и модель. Модель порождает множество метафорических терминов, которые используются при формулировании теории. С помощью моделей выражается научное знание, которое может быть либо верифицируемо, либо фальсифицировано. В исследованиях, посвященных проблеме способностей можно указать, как минимум, три основополагающие метафоры, явно или скрыто присутствующие в текстах: энергетическая, скоростная и информационная (Дружинин, 1999а).

Наиболее ранней в психологии интеллекта является «энергетическая метафора» Ч. Спирмена, согласно которой успех любой интеллектуальной работы определяют неким общим фактором (*g*), а также фактором, специфическим для данной деятельности (Дружинин, 1999б). Собственно генеральный фактор – «*G*-фактор» – был определен как общая «умственная энергия», которой в равной мере наделены люди и которая в той или иной степени влияет на успех выполнения каждой конкретной деятельности. Основная идея данной метафоры – выделение главных существующих латентных переменных (в идеале одной), определяющих эффективность деятельности, в скрытом виде присутствует в большинстве исследований способностей.

Другой распространенной метафорой, используемой в исследованиях интеллекта, является «скоростная метафора». Существенной проблемой тестов на интеллект является проблема отношения скорости переработки информации и когнитивной дифференцированности. Так, «тесты скорости» содержат «простые задачи», а «тесты уровня» – сложные задания, которые не может решить средний испытуемый за ограниченное время. Г. Айзенк сводит факторы сложности и скорости к одному на основании того, что корреляция результатов простых тестов с ограничением времени решения и таких же тестов без ограничения времени близка к единице. В итоге, ссылаясь на свои исследования, Г. Айзенк выделил три основных параметра, характеризующих IQ: скорость, настойчивость (число попыток решить трудную задачу) и число ошибок, что, впрочем, типично для всех тестов, диагностирующих познавательные способности (Eysenck, 1986).

Следующим этапом развития представлений об интеллекте стала информационная метафора. Начиная с работ У. Шеннона, познавательная сфера человека рассматривается как система, отражающая пространственно-временные и энергетические характеристики реальности в субъективной форме. Развитие когнитивной психологии привело к преобразованию представлений о психических процес-

сах. Традиционно выделяемые когнитивные процессы (ощущения, восприятие, внимание, память и т. д.) стали рассматриваться в контексте функционирования единой когнитивной системы, обеспечивающей познание, хранение, преобразование и использование знаний, а также порождение новых знаний в виде гипотез, фантазий, продуктов творчества и пр. (Величковский, 2006).

Одним из таких направлений в изучении познания можно считать коннекционизм, основные идеи которого связаны с моделированием „нейронных сетей“. Информация представлена в паттернах активации нейронных элементов, объединенных в сети; параллельное протекание психических процессов связывается с симультанным взаимодействием нейронных элементов между собой.

Анализ параметров когнитивных процессов способствовал развитию новых приемов оценки когнитивных возможностей индивида. На основании логического и частично интуитивного анализа задачи Кэрролл выделил 10 типов когнитивных компонентов, по которым выявлены индивидуальные различия в интеллектуальных способностях (управление, внимание, восприятие, перцептивная интеграция, кодирование, сравнение, формирование и извлечение параллельной репрезентации, трансформация, создание ответа). Кэрролл предложил метод, позволяющий прогнозировать эффективность деятельности, исходя из успешности выполнения элементарных когнитивных задач. Так как каждая из этих задач является индикатором психических процессов, то анализ отдельных когнитивных компонентов представляет собой попытку объяснить психологическое содержание психометрических факторов (Carroll, 1981).

Критическое отношение к тестовой модели интеллекта позволило Р. Стернбергу сосредоточить внимание на изучении базовых когнитивных процессов, которые обуславливают индивидуальные различия в успешности выполнения традиционных интеллектуальных тестов (Sternberg, 1986). В соответствии с этими представлениями высокий интеллектуальный потенциал предполагает определенный тип организации когнитивных процессов и более совершенные механизмы регуляции наличных интеллектуальных ресурсов. Автор выделяет три типа компонентов интеллекта (метакомпоненты, исполнительные компоненты и приобретение знаний), согласованность которых обеспечивает выделение релевантной информации для формирования непротиворечивого целого. В исследованиях Р. Стернберга основной акцент делается на изучении роли репрезентации информации в мысленном плане. Его главный аргумент – фактор внимания: автор постоянно подчеркивает значи-

мость распределения ресурсов относительно важных и неважных этапов решения задачи и контроля над процессом решения.

Метафора «когнитивного ресурса» является структурной экспликацией содержания модели «отображение–экран» (Горюнова, Дружинин, 2000; Дружинин, 1999). Гипотетически существует минимальная структурная единица, отвечающая за переработку информации – когнитивный элемент. Сложность любой задачи связана с числом когнитивных элементов, представляющих ее в ментальном пространстве. Если множество элементов, требующихся для репрезентации задачи, больше, чем когнитивный ресурс, субъект не способен построить адекватную модель ситуации. Согласно Р. Стернбергу, именно адекватная ментальная модель задачи, на построение которой тратится основная часть времени, определяет успешность ее решения.

Недостаток индивидуального когнитивного ресурса по отношению к ресурсу, требуемому задачей, приводит к феномену «сужения зоны поиска». Индивидуальный когнитивный ресурс может соответствовать задаче, тогда она решается как частная, не предпринимаются попытки обобщения способов решения на другие. Наконец, индивидуальный когнитивный ресурс может превосходить ресурс, требуемый задачей. У индивида остается свободный резерв когнитивных элементов, который может быть использован для: 1) решения другой параллельной задачи; 2) привлечения дополнительной информации (включение задачи в новый контекст); 3) варьирование условий задачи (переход от одной задачи к множеству задач); 4) расширение зоны поиска.

Анализ публикаций по проблеме способностей выявил еще один параметр различия научных текстов – стиль изложения. Наиболее ярко такие различия проявляются тогда, когда разные части текста написаны в различных стилях, например, в работах в русле системной парадигмы теоретическая часть может быть написана в виде философского эссе, а эмпирическая как статья-отчет. В целом можно указать следующие виды письменного дискурса и соответствующие им стили изложения результатов научных изысканий:

- 1 Полнометражная исследовательская статья – стиль статьи об эмпирическом исследовании.
- 2 Теоретическая статья (методологическая статья) – стиль теоретико-методологического исследования.
- 3 Методическая статья (отчет о разработке экспериментальной или диагностической методике) – стиль описания психодиагностических методик и пособий по применению, принятый для handbook.

- 4 Философское эссе – умозрительное рассуждение.
- 5 Методическое пособие (отчет о практике использования и рекомендации по дальнейшему использованию) – стиль handbook.

В целом развертывание специфического дискурса по проблеме психологии способностей обусловлено как становлением научного дискурса вообще, так и развитием собственно проблематики способностей, а также наличием у автора различных прагматических целей. Исходя из этого можно описать пространство содержательных и формальных признаков научного дискурса в данной научной области. Это пространство имеет следующие измерения (оси):

- 1 Специфическая парадигма исследования (феноменологическая, деятельностная, психометрическая, системная).
- 2 Гносеологический аспект конкретного исследования (работы): 1) описание–понимание; 2) описание, характерное для экспериментального изучения; 3) описание, характерное для дифференциально-психометрического исследования.
- 3 Сигнификативная функция научного дискурса связана: 1) с рассматриваемым феноменом; 2) с характеристиками процесса проявления и использования способностей отдельного человека или исследуемой группы; 3) с проблемами развития способностей.
- 4 Основная метафора, используемая в работе (энергетическая, скоростная, информационная и т. д.).
- 5 Стиль изложения: статья-отчет о проведенном исследовании, теоретическая статья, философское эссе, методическая разработка, методическое пособие и т. д.

В описанном пространстве признаков можно указать типы научного дискурса, характерные, по крайней мере, для исследований в области психологии способностей.

Так, при публикации результатов научных изысканий возникает узуальный (нормативный) дискурс, предполагающий включение полученных результатов, идей и т. п., предлагаемых в текстах публикаций, в существующую систему знаний, представлений о предмете. На эмпирическом уровне это происходит при наличии универсального подхода к интерпретации эмпирических данных и в случае соответствия текста публикации общепринятой структуре статьи, диссертации, монографии. При этом «увеличение объема» научного знания возможно не только на эмпирическом, но и на теоретическом, методическом, прикладном и практическом уровне. Происходит расширение области знаний и уточнение представлений о предмете исследования. В рамках нормативного научного

дискурса возможно и другое направление – обнаружение «точек роста» парадигмы или концепции, получение «негативного знания» или знания о «незнании». Узуальный (нормативный) дискурс образует своеобразный «майнстрим» специальной науки, в нашем случае – психологии способностей. В «продвинутых» работах сам автор задает направление развертывания научного дискурса, описывая полученные результаты и определяя их место в рамках концепции и/или пополнения методического арсенала, расширения возможностей практического использования и т. д. В пространстве признаков такого рода работы располагаются на оси парадигм и буквально соответствуют принятым в рамках конкретной парадигмы нормам получения нового знания.

Иной тип научного дискурса возникает, когда разные составляющие научной публикации не согласуются друг с другом и относятся к разным парадигмам. Такого рода работы задают научный дискурс, который можно условно назвать «экспертным». Можно указать, по крайней мере, три направления развития научного дискурса экспертного типа:

- дискурс критического отношения, нахождения и конкретизации неадекватных компонентов работы;
- «методологический дискурс» – наставления, поучения, пропедевтика в соответствии с принятыми методологическими принципами или подходами;
- дискурс отвержения и/или неконструктивной критики – демонстрация эмоционального отношения, критика несущественных аспектов работы и т. п.

Помимо узуального и экспертного научного дискурса, можно указать различные типы дискурса, обусловленные дополнительными прагматическими целями исследователей и авторов публикаций. Так, в работе Дж. Гилберта и М. Малкея (Гилберт, Маклей, 1987) было показано, что ученые описывают результаты своих изысканий, следуя двум разным интерпретационным репертуарам: эмпирическому, при котором исследование выглядит беспристрастным выражением «объективного» знания, и условному, в котором выражаются собственные интересы ученых. Первый репертуар характерен для формальных научных изданий, основной целью которых является четкое и ясное изложение полученных результатов, а сопутствующие особенности деятельности по их получению отходят на второй план. Второй репертуар характерен для научно-популярных изданий, или изданий, имеющих однозначную социальную направленность. Преследуя прагматические, ситуационные цели,

авторы задают особый прагматический научный дискурс. Примерное соответствие ситуативных целей, типов прагматического (окказиального) научного дискурса и локализация иницирующих данный дискурс работ в пространстве признаков, характерных для проблематики способностей, выглядит, на наш взгляд, следующим образом:

- 1 Повышение эмпирической значимости исследования, как правило, достигается использованием терминологии, характерной для дифференциально-психометрического изучения, выражением в дифференциально-психологических терминах результатов, полученных в герменевтически направленных и общепсихологических исследованиях. Именно в таких работах наблюдается несоответствие, рассогласование специфической парадигмы исследования и гносеологического аспекта научного дискурса.
- 2 Повышение практической значимости работы достигается путем демонстрации и расширения сферы прикладного использования полученных результатов. Данная цель присутствует в работах, в которых сигнификативная функция связана с характеристиками процесса проявления и использования способностей отдельного человека или исследуемой группы.
- 3 Повышение собственной значимости и значимости своей работы достигается ссылками на авторитет авторов, парадигм и теорий, декларируется причастность к данной парадигме и происходит обращение к дискурсу самой парадигмы.
- 4 Повышение значимости в научном сообществе за счет расширения предметной области концепций и ассимиляции теоретических и эмпирических исследований из смежных дисциплин.
- 5 Повышение осведомленности научного сообщества о проводимых исследованиях достигается, как правило, указанием на основную метафору, используемую в работе (определенная локализация работы на оси используемых метафор). Обращение к метафоре делает работу более «яркой» и запоминаемой и создает иллюзию, что суть проводимых исследований доступна и понятна большинству читающих.
- 6 Повышение социальной значимости работы предполагает использование образных метафор. При этом в таких работах, как правило, наблюдается несовпадение предмета, находящегося в фокусе изучения, и исследовательской парадигмы. Более того, предмет изучения, как правило, описывается на обыденном языке, либо его содержание основательно разворачивается и комментируется.

Для современного научного дискурса в целом характерны две противоречивые тенденции. С одной стороны, повышение значимости работы и авторитета автора за счет корректного изложения анализируемых идей, с другой – стремление обеспечить максимально широкое и комфортное поле для их обсуждения. Повышение авторитетности работы в целом осуществляется путем «демонстрации» обезличенности и беспристрастности изложения, использования корректных ссылок, исчерпывающих классификаций, специальной терминологии, включения в работу благодарностей конкретным авторам. Размывание научной терминологии, стремление к перформатизации, обращение к специфическому научному юмору и использование модных научных идиом приводят к расширению «поля общения» внутри научного сообщества.

ГЛАВА 9

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ МЕТАФОРЫ В ДИСКУРСЕ

Первое определение метафоры дал Аристотель: «Метафора – это несвойственное имя, перенесенное с рода на вид, или с вида на род, или с вида на вид, или по аналогии» (Аристотель, 1984, с. 669). Поскольку установление родовидовых или аналогических отношений является мыслительной операцией, то суть метафоры заключается в выражении мысли – просто по определению. Современное определение сохраняет трактовку метафоры как средства мышления: «Метафора – троп или механизм речи, состоящий в употреблении слова, обозначающего некоторый класс предметов, явлений и т. п., для характеристики или наименования объекта, входящего в другой класс либо наименования другого класса объектов, аналогичного данному в каком-либо отношении» (Арутюнова, 1998б, с. 296). Таким образом, основной функцией метафоры в языке является именно семантическая, т. е. предполагается, что метафора служит для установления определенных отношений между явлениями некоторой внеязыковой реальности (живые существа, их действия, неодушевленные объекты, их свойства, простые и сложные события, включающие действия живых существ с неодушевленными объектами, и т. д., и т. п.).

Если же мы обратимся к анализу функций метафоры в дискурсе, то обнаружим гораздо большее их разнообразие. В течение почти двух с половиной тысяч лет после ее определения Аристотелем метафора изучалась в рамках риторики, где она служила средством достижения цели воздействия на адресата речи со стороны адресанта, т. е. в риторике в качестве основной метафоре приписывалась коммуникативная функция: предполагалось, что метафора должна употребляться для достижения такой коммуникативной цели, как изменение состояния адресата (его чувств, мыслей, намерений, действий, образов). Н. Д. Арутюнова отмечает в этой связи: «В эмоциональном

нажмем на адресата заинтересован не только писатель, публицист и общественный деятель, но и любой член социума. Общность цели естественно порождает и общность используемых языковых приемов. Сфера выражения эмоций и эмоционального давления вносит в обыденную речь элемент артистизма, а вместе с ним и метафору» (Арутюнова, 1990, с. 8). Таким образом, приписывание метафоре функции воздействия на адресата связывается, с одной стороны, с наличием у адресанта речи такой цели, с другой – с социальным статусом адресанта и особенностями ситуации коммуникации.

В настоящей работе мы рассмотрим, как основная функция метафоры (семантическая) реализуется в разных ситуациях коммуникации, т. е. в разных видах дискурса: политическом, научном, педагогическом. Для этого нам потребуются анализ как функций речи, так и функций социальных институтов (политика, наука, образование), задающих ситуацию коммуникации, а следовательно, и соответствующий вид дискурса.

Функции речи и социальных институтов

Представление о функциях речи, а также выделение в качестве основных функций семантической (речь как средство мышления) и коммуникативной (речь как средство общения) традиционно для психологии (см., например: Рубинштейн, 1999, с. 389–90). Выделяя ту или иную функцию речи, исследователь, по сути дела, фиксирует наличие определенной цели у адресанта речи. Тем самым выделение некоторого множества функций предполагает задание соответствующего репертуара целей, которые могут быть достигнуты субъектом с помощью речи. Одна какая-то цель (одна из функций речи) может быть названа основной: например, С. Л. Рубинштейн впоследствии пришел к выводу о существовании только одной функции речи – коммуникативной (см.: Рубинштейн, 1999, с. 389). Очевидно, однако, что в действительности говорящий одновременно достигает всех целей, которые могут быть выделены исследователем, например, оказывая воздействие на адресата (т. е. реализуя коммуникативную функцию речи), адресант одновременно и называет словами некоторые объекты, события, явления внеязыковой действительности (т. е. реализует номинативную функцию речи), а также передает адресату некоторое смысловое содержание относительно этих объектов, событий, явлений (т. е. реализует и семантическую функцию речи).

Однако нас в настоящей работе будет интересовать, в первую очередь, то, каким образом человек, употребляя метафору, реализует ее семантическую функцию, а коммуникативные цели говоря-

щего мы будем реконструировать, исходя из конкретной ситуации коммуникации.

Для определения особенностей различных социокультурных ситуаций коммуникации мы воспользуемся различием персонального и институционального дискурса, предложенным В. И. Карасиком: «С позиций социолингвистики можно выделить два основных типа дискурса: персональный (лично-ориентированный) и институциональный. В первом случае говорящий выступает как личность во всем богатстве своего внутреннего мира, во втором случае – как представитель определенного социального института» (Карасик, 2000, с. 6). Тем самым особенности различных социокультурных ситуаций сводятся к различиям в социальных институтах, рассматриваемых в социологии.

В социологии социальные институты определяются, согласно Э. Гидденсу, как «основные виды социальной деятельности, выполняемой большинством членов данного общества. Институты включают нормы и ценности, которым следует большинство; все институционализированные способы поведения охраняются и поддерживаются жесткими санкциями. Социальные институты образуют основу общества, поскольку они представляют относительно фиксированные, устойчивые во времени способы поведения» (Гидденс, 1999, с. 658). Обратим внимание на то, что социальный институт представляет собой устойчивые формы деятельности, при этом разграничение функций одного и другого института производится в зависимости от целей деятельности: «Каждый институт выстраивается вокруг стандартного решения определенного набора проблем. Институт семьи главное внимание уделяет воспроизведению, социализации и материальному обеспечению детей; экономические институты – производству и реализации товаров и услуг; политические институты – защите граждан друг от друга и от внешних врагов; религиозные институты – усилению социальной солидарности и согласия; институты образования – передаче культурного наследия из поколения в поколение» (Волков и др., 2003). В этой связи социологи говорят о функциях социального института или же о социальных потребностях, для удовлетворения которых и существует тот или иной социальный институт. Для каждого социального института выделяются явные функции, которые представляют собой признанные цели института, и латентные (скрытые) – такие цели, которые достигаются непреднамеренно и могут быть непризнанными или, если они и признаны, то их достижение считается побочным продуктом деятельности (Фролов, 1994, с. 129). Среди явных функций основной считается удовлетворение той потребности, ради которой и был

создан соответствующий социальный институт; также выделяются следующие функции: закрепление и воспроизведение общественных отношений, регулирование взаимоотношений между членами общества путем создания шаблонов поведения, обеспечение интеграции социальных групп, трансляция существующих норм и правил все новым и новым членам общества (Фролов, 1994, с. 129–131). Среди латентных функций производства предметов потребления можно назвать повышение собственного престижа у участников элитного потребления; в наибольшей степени латентные функции развиты у политических институтов: «Очень часто социологи сталкиваются с непонятным на первый взгляд явлением, когда институт продолжает успешно существовать, даже если он не только не выполняет своих функций, но и препятствует их выполнению. У такого института, очевидно, существуют скрытые функции, с помощью которых он удовлетворяет потребности определенных социальных групп. Подобное явление особенно часто можно наблюдать среди политических институтов» (Фролов, 1994, с. 132).

Используем для анализа как функций речи, так и функций социальных институтов представления о системах с рефлексией, рефлексивных преобразованиях и рефлексивной симметрии, разработанные М. А. Розовым в теории социальных эстафет (Розов, 2006). Вот на каком простом примере М. А. Розов иллюстрирует роль рефлексии в организации деятельности: «Вспомним известную притчу о Шартрском соборе. На строительстве собора в средневековом городе Шартре спросили трех человек, каждый из которых катил тачку с камнями, что они делают. Первый пробормотал: «Тачку тяжелую качу, пропади она пропадом». Второй сказал: «Зарабатываю хлеб семье». А третий ответил с гордостью: «Я строю Шартрский собор!». Оставим в стороне этическое содержание притчи. Нам важно следующее: на этой модели хорошо видно, что деятельность – это продукт рефлексии. Надо различать поток человеческой активности сам по себе и деятельность, которая всегда связана с постановкой некоторой цели. Только осознание цели, т. е. конечного продукта, который должен быть получен, превращает физическую активность в деятельность. В активности самой по себе мы не способны однозначно выделить даже отдельные операции, ибо операция тоже задается путем указания на некоторый промежуточный продукт. Это примерно так же, как нельзя выделить слова в потоке речи на незнакомом нам языке. Итак, рефлексия – это не столько осмысление, сколько порождение человеческой деятельности или человеческих действий» (Розов, 2006, с. 177–178). Важно отметить, что в приведенной притче все трое опрошенных делали одно и то же, осуществляли

одну и ту же совокупность действий, но именно осознание конечной цели и приводит к тому, что деятельность этих трех людей становится различной. Задание целевой установки для некоторой совокупности действий М. А. Розов называет поляризацией образцов поведения, а переход от одной поляризации к другой – рефлексивным преобразованием. В результате поляризации образцов один продукт деятельности (например, зарабатывание денег для участника строительства Шартрского собора) рассматривается как основной, а другой (сам собор как построенное сооружение) как побочный, при этом реально достигаются обе цели (Розов, 2006, с. 232–233). Возможна также ситуация рефлексивной симметрии двух актов деятельности – например, когда и зарабатывание денег, и строительство собора являются для человека одинаково важными целями. Именно поддержание рефлексивной симметрии является условием устойчивости некоторой социальной системы (Розов, 2006, с. 239–243).

Нетрудно убедиться в том, что описание ситуации коммуникации с упором на цели адресанта речи и с упором на функции речи связаны друг с другом рефлексивным преобразованием: та или иная функции речи выделяется исследователем в зависимости от наличия у адресанта речи соответствующей цели, и эта цель приписывается самому речевому сообщению.

Также очевидно, что выделение разных функций речи появляется в результате разной поляризации образцов речевого поведения; при этом реально достигаются *все* цели и реализуются *все* выделенные функции (как и множество других невыделенных). Поэтому в дальнейшем мы будем говорить о функциях речи как о некотором репертуаре поляризаций образцов, который по-разному реализуется в зависимости как от особенностей ситуации коммуникации, так и от целей ее участников.

И в вопросе о функциях социальных институтов мы сталкиваемся с рефлексивными преобразованиями при анализе деятельности, составляющей содержание того или иного института. В результате поляризации образцов этой деятельности одна цель объявляется основной, для достижения которой и образуется соответствующий институт. Это находит свое отражение в выделении основной функции социального института. В результате других поляризаций выделяются неосновные и латентные цели и соответственно неосновные и латентные функции института. Взятые же все вместе, функции социального института представляют собой некоторый репертуар поляризаций образцов, при этом реально достигаются *все* выделяемые исследователями цели, а значит, и реализуются *все* функции.

В дальнейшем нас будут интересовать те функции социальных институтов, которые выделяются как основные. Нам это понадобится при обсуждении коммуникативных целей адресанта речи в таких институциональных видах дискурса, как политический, научный, педагогический. При этом, как мы уже отмечали ранее, нас в первую очередь будет интересовать, каким образом в разных видах дискурса говорящий с помощью метафоры реализует семантическую функцию речи, поляризация которой характерна как для определения метафоры, так и для когнитивного подхода к ее изучению.

Когнитивный подход к метафоре

Начало когнитивному подходу к изучению метафоры положила работа Дж. Лакоффа и М. Джонсона, ставшая классической (Лакофф, Джонсон, 2004). В самом ее начале авторы отмечают: «Для большинства людей метафора является инструментом поэтического воображения и риторических излишеств – частью какого-то особенного, а не повседневного языка. Более того, метафора обычно рассматривается как собственно языковая деятельность, связанная скорее со словами, чем с мышлением и деятельностью. По этой причине множество людей считает, что они прекрасно обходятся без метафор. Вопреки этому мнению мы обнаружили, что метафора пронизывает нашу повседневную жизнь, причем не только язык, но и мышление и деятельность» (Лакофф и Джонсон, 2004, с. 25).

Рассмотрим приведенный в этой работе классический пример того, как в естественном языке характеризуется спор – словесное обсуждение чего-либо, в котором каждый отстаивает свое мнение:

Ваши утверждения незащитимы.

Он напал на каждое слабое место в моей аргументации.

Его критические замечания били точно в цель.

Я разбил его аргументацию.

Я никогда не побеждал в споре с ним.

Если вы используете эту стратегию, он вас уничтожит.

Эти и подобные им высказывания, представляющие собой обычный и естественный способ говорить о споре, могут быть обобщены в виде следующей метафоры: «Спор – это война». Тем самым язык заключает в себе совершенно определенную картину спора: «Важно отметить, что мы не просто говорим о спорах в терминах войны: мы действительно можем выиграть или проиграть спор. Мы рассматриваем человека, с которым спорим, как противника. Мы атакуем его позиции и защищаем свои. Мы побеждаем или проигрываем. Мы разрабатываем и используем стратегии. Если мы обнаружи-

ваем, что позицию невозможно защитить, мы можем покинуть ее и занять новую позицию для атаки. Множество вещей, которые мы совершаем в споре, частично структурированы концептом войны. Хотя реального сражения нет, есть словесное противостояние, и структура спора – атака, защита, контратака и т. п. – отражает это. Именно в этом смысле мы живем метафорой „Спор – это война“ в данной культуре; она структурирует наши действия в споре» (Лакофф, Джонсон, 2004, с. 26).

Для нас как представителей нашей культуры такой способ говорить о споре (а следовательно, и моделировать спор как войну в нашем мышлении) является естественным, он встроен в наш язык, который задает именно «военную» модель спора. Дж. Лакофф и М. Джонсон продолжают: «Попробуйте представить культуру, в которой споры не воспринимаются в терминологии военных действий, когда один участник выигрывает, а другой – проигрывает; где нет атаки и защиты, победы или поражения. Представьте культуру, в которой спор рассматривается как танец, участники – как танцоры, а цель заключается в гармоническом и эстетически привлекательном танце. В такой культуре люди по-другому будут относиться к спорам, по-другому их переживать, по-другому их вести и по-другому о них говорить. Для нас же это вообще не будет „спором“. Возможно, наиболее нейтральный способ описания различия между их культурой и нашей заключался бы в утверждении, что форма нашего дискурса структурирована в терминах битвы, а у них – в терминах танца» (Лакофф, Джонсон, 2004, с. 26–27).

Основным понятием, применяемым в когнитивном подходе для анализа метафоры, является понятие «метафорическая модель». Этот термин подчеркивает когнитивный аспект метафоры и определяется как общее тематическое поле однородных понятий, применяемое для характеристики того или иного объекта или явления (Баранов, 2004, с. 71). В приведенном выше примере «война» – это метафорическая модель, применяемая для характеристики такого явления, как спор. В тематическое поле метафорической модели «война» входят такие понятия, как «враг», «союзник», «оружие», «атака», «нападение», «наступление», «оборона», «защита», «тактика», «стратегия», «победа», «поражение» и т. п. Как нетрудно убедиться, все эти понятия применяются авторами при анализе спора, что и дает основание для вывода об использовании метафорической модели войны.

Отмечая, что метафора «пронизывает мышление и деятельность», Дж. Лакофф и М. Джонсон делают акцент на мышлении, именно это делает их подход когнитивным. Однако мы делаем ак-

цент на деятельности, и наш подход к метафоре является деятельностным.

Деятельностный подход к метафоре

Рассмотрим еще раз комментарий Дж. Лакоффа и М. Джонсона по поводу того, что можно *делать* в споре. В нем хорошо видно, как именно концепт спора как войны «разворачивается» в действия. По сути дела, в данном примере действия, происходящие при споре, описываются по образцу военных действий, «деятельности» войны. В этом и состоит, как нам представляется, суть метафоры, которая состоит в описании одной деятельности по образцу другой. Это положение является основным в деятельностном подходе к метафоре. Основными терминами для анализа метафоры здесь будут «референт» и «репрезентатор», мы заимствуем их из теории знания М. А. Розова, которая предложена им на основе более общей теории социальных эстафет (Розов, 2006, гл. 8). Поскольку знание по форме представляет собой некоторое языковое выражение, в котором четко зафиксирована целевая установка на выражение и передачу представлений о внеязыковой действительности, то такое заимствование представляется нам целесообразным. Ключевые понятия для анализа знания, по М. А. Розову, – это референт (то, о чем строится знание) и репрезентатор (что именно известно о референте). В общем виде референты, и репрезентаторы включены в состав деятельности (Розов, 2006, с. 300). При соответствующей поляризации описания деятельности как в качестве референта, так и репрезентатора знания может выступать некоторый объект. Рассмотрим в этой связи следующий пример: «Земля имеет форму, близкую к форме шара». Предполагается, что существует деятельность различения и выделения Земли среди других небесных тел, описание которой поляризовано как описание Земли. Также предполагается, что существуют методы вычисления объема и площади шара, а также многие другие действия, связанные с геометрической формой шара, описание которых также поляризовано как описание шара. В результате получается, что шар является репрезентатором-посредником для такого референта знания, как Земля (Розов, 2006, с. 306).

Рассмотрим с использованием введенных представлений о референте и репрезентаторе еще один пример того, как употребление тех или иных метафор соотносится с действиями – он взят из работы А. Н. Баранова и Ю. Н. Караулова по составлению словаря русской политической метафоры 1989–1991 гг. Авторы словаря демонстрируют это соотношение на примере разных метафор перестройки (см.: Баранов, Караулов, 1991):

- 1) Уже сам термин «перестройка» говорит об использовании репрезентатора строительства. В этом случае возможно составление проекта строительства нового общества и его осуществление, возможен выбор между капитальным ремонтом здания или косметическими изменениями типа обновления фасада, можно перестроить те или иные этажи здания и оставить в неприкосновенности другие, и т. д. Важно подчеркнуть, что «строительство» целиком и полностью находится под контролем (если, конечно, все проекты верны и «здание» не рухнет вдруг вследствие непредвиденной или незамеченной ошибки).
- 2) Совсем другую картину перестройки задает репрезентатор транспортного средства, который использует, например, метафору *корабль перестройки*. В этом случае можно изменять курс, сбиваться с пути, увеличивать или уменьшать скорость движения, делать перестановки в команде (выбросить кого-нибудь за борт, заменить капитана, заменить всю команду или ее часть пассажирами и т. д.), но невозможно на ходу переделать сам корабль. Таким образом, выбранный репрезентатор налагает ограничения на возможные действия человека в условиях перестройки.
- 3) Еще больше ограничений на действия человека в условиях перестройки налагает репрезентатор стихийного бедствия. Он используется, например, в высказывании: *Перестройка обрушилась на нас, словно ураган*. В этом случае остается только ждать, пока стихия не успокоится, и разгрести завалы.
- 4) По подсчетам авторов словаря, наиболее часто используемым репрезентатором политической деятельности и политической действительности является персонификация – описание некоторых явлений (в том числе и перестройки) по образцу действий человека и, шире, живого существа. В этом случае перестройка рождается, взрослеет, развивается, имеет свою судьбу и умирает.

Определение метафоры как описания одной деятельности по образцу другой позволяет избежать противопоставления «свойственных» и «несвойственных» значений слов и связанной с этим противопоставлением проблемы «стирания» метафоры, когда изначально метафорическое («несвойственное») использование того или иного слова входит в значение и становится «свойственным». Решение этой проблемы в деятельностном подходе к метафоре состоит в том, что при «стирании» метафоры сохраняется описание одной деятельности по образцу другой: например, в стершихся и вошедших

в язык метафор *часы идут, дождь идет* сохраняется описание работы часов или выпадения дождя по образцу перемещения человека в пространстве.

В дальнейшем изложении мы будем реализовывать деятельностный подход к метафоре и даже при описании работ, выполненных в рамках других подходов, использовать единообразную терминологию: «метафора» – для обозначения конкретных языковых выражений, сутью которой является описание одной деятельности («референт») по образцу другой («репрезентатор»). Основным методом исследования анализируемых далее работ является контент-анализ, сущность которого заключается в том, чтобы «по внешним – количественным – характеристикам текста на уровне слов и словосочетаний сделать правдоподобные предположения о его плане содержания и, как следствие, сделать выводы об особенностях мышления и сознания автора текста» (Баранов, 2003, с. 247). В дискурсе выделяются и фиксируются все метафоры, которые в дальнейшем анализируются с применением представлений о репрезентаторах и референтах.

Метафора в политическом дискурсе

Наиболее полно представлены работы по выявлению метафорических репрезентаторов в политическом дискурсе. На материале русскоязычного политического дискурса мы рассмотрим два масштабных исследования. Первое было проведено А. Н. Барановым и Ю. Н. Карауловым в 1989–1991 гг., его результатом стала база данных по политической метафорике (около 6000 контекстов употребления метафор), опубликованная в виде словаря политических метафор (Баранов, Караулов, 1991, 1994). Второе систематическое исследование метафор политической действительности и политической деятельности на материале постсоветского политического дискурса 1991–2000 гг. было проведено А. П. Чудиновым (Чудинов, 2001). Главным источником материала для его исследования послужили метафоры политической действительности и политической деятельности, использованные в средствах массовой информации («Аргументы и факты», «Известия», «Комсомольская правда», «Московский комсомолец», «Советская Россия», «Труд» и др.). Составленная А. П. Чудиновым картотека насчитывает более 40 тысяч контекстов метафорического словоупотребления.

А. Н. Баранов и Ю. Н. Караулов выделяют следующий репертуар репрезентаторов: война, игра, механизм, организм, растение/дерево, родственные отношения, спорт, театр, цирк, геометрия, персонификация (человек), путь, строение, транспортное средство и т. д.

Каждый репрезентатор описан с той или иной степенью детальности. Так, война описана как некоторая совокупность действий (боевые действия, их виды, способы ведения) с участием определенных людей (военнослужащие, армейские подразделения) и объектов (оружие, его виды) в определенных условиях (места боевых действий, организация армейских подразделений). Репрезентатор-посредник «человек» представлен описанием лица и организма человека, его возраста, интеллектуальной и практической деятельности (человек в пути, человек говорящий, воздействующий, думающий, испытывающий воздействие, обучающийся, приказывающий и требующий, учащий), описанием его состояния – эмоционального, ментального, физического (человек болеющий, воскресший, оживший, выздоровевший, озлобленный, смеющийся, страдающий, умирающий и погибающий, убитый, умерший), а также описанием судьбы человека.

Многообразие репрезентаторов политической действительности и политической деятельности было сведено А. П. Чудиновым в четыре основных разряда – человек, социум, вещи, природа:

1 Человек

- 1) Физиологические процессы (физиологические органы, части тела, физиологические действия, органы психики; опущены высшие системы: желания, мышление и речь);
- 2) Болезни (пациенты и медицинский персонал, диагноз, причины и возбудители болезни, симптомы болезни, способы лечения, инструменты, лекарства, состояние пациента);
- 3) Отношения родства (кровное родство, родство по супружеству, родство по религиозным обрядам);
- 4) Сексуальные отношения (половые органы, сексуальные извращения, сексуальное насилие, сексуальные связи вне брака, неспособность к сексуальной жизни).

2 Социум

- 1) Криминальная деятельность (преступники и их специализация, преступные сообщества и их структура, быт «братвы» и ее профессиональная деятельность, жертвы преступников, места лишения свободы и их обитатели, милиция и охрана);
- 2) Военная деятельность (война и ее разновидности, организация военной службы, военные действия и вооружения, начало войны и ее итоги, воинские символы и атрибуты, ранение, выздоровление или смерть);
- 3) Театральное представление (вид зрелища и жанр представления, люди театра, публика и прием, оказываемый спектаклю,

элементы представления, театральное здание и театральный реквизит);

- 4) Спорт и игра (виды игры и спорта, квалификация спортсменов и итоги соревнований, правила игры и наказания).

3 Вещи-артефакты

- 1) Дом (конструкция дома, строительство, ремонт и разрушение дома, жильцы и владельцы дома);
- 2) Механизм (государство и его составляющие – отлаженный механизм, государство – мощный и безжалостный механизм, управление механизмом, человек – это часть механизма, человек – это механизм).

4 Природа

- 1) Мир животных (состав царства животных, объединения животных и иерархические отношения в них, действия животных, обращение с животными, части тела животных, места обитания животных);
- 2) Мир растений (состав царства растений, части растения, жизненный цикл растений и участие в нем человека, места произрастания растений).

Помимо характеристики репертуара репрезентаторов политической деятельности и политической действительности рассматриваемые работы могут быть использованы и для других целей. Как отмечают А. Н. Баранов и Ю. Н. Караулов, «словарь политических метафор – это не запыленное хранилище языковых фактов, а источник предварительно структурированных данных для семантического анализа, результаты которого могут быть использованы для самых различных целей – от чисто лингвистических задач исчисления метафорических моделей и установления их продуктивности до исследования структуры общественного сознания в социальной психологии, культурологии и политологии» (Баранов и Караулов, 1991, с. 12). Мы рассмотрим здесь наиболее частотные репрезентаторы политической деятельности, выделенные как А. Н. Барановым и Ю. Н. Карауловым, так и А. П. Чудиновым.

По подсчетам А. Н. Баранова и Ю. Н. Караулова, наиболее часто используемым репрезентатором является человек, т. е. описание политических процессов по образцу деятельности человека (авторы говорят в этой связи о метафоре персонификации). Репрезентатор человека, наряду с репрезентатором объекта (т. е. описанием одушевленных объектов и абстрактных явлений по образцу физичес-

ких объектов), традиционно входят в число самых частотных. Этот факт связан скорее с закономерностями функционирования языка, поэтому сосредоточимся на более содержательных репрезентаторах. В качестве наиболее частотного содержательного репрезентатора политической деятельности А. Н. Баранов и Ю. Н. Караулов выявили войну и военные действия. Использование этого репрезентатора авторы демонстрируют в следующей «нарезке» метафор:

КПСС *«вызывает огонь на себя»* и *«находясь под огнем критики»*, *«возводит классовые, идейные баррикады»*, *«организует отпор антисоветским партиям»*. *«Рядовые бойцы перестройки выбивают оружие из рук противников перестройки»* и *«не отстают от командира, понимая, что иначе бой за перестройку будет проигран»*. Противники перестройки не остаются в долгу и, лелея идею возврата к *«старым казарменным порядкам»*, *«стоят на страже дефицитов»*. *«Цитадель застоя»* не сдается и, пользуясь тем, что ее бойцам удалось *«убить в крестьянине чувство собственника и арендатора и обезлюдеть деревни»*, призывают возродить испытанный боевой клич *«Урожай в опасности!»*. А в это время *«депутаты-политбойцы от народа»*, *«взяв на вооружение концепцию бескровного перехода к рынку»* и *«используя тяжелую артиллерию Верховного Совета»*, *«ведут затяжной бой за нравственное здоровье народа, за его материальное благополучие»* (Баранов, Караулов, 1991, с. 15).

А. П. Чудинов выделил три группы репрезентаторов, используемых для характеристики политической действительности 1991–2000 гг.: 1) связанные с проявлением жестокости, агрессивности и соперничества (репрезентаторы войны и военных действий, криминальной деятельности, спорта и др.), с отклонением от естественного порядка вещей (репрезентаторы больного человека и его лечения, криминальной деятельности, сексуальных извращений и др.); 2) связанные с неправдоподобием происходящего, неискренностью политиков, излишней карнавальностью находящихся в центре общественного внимания событий, несамостоятельностью публичных политиков – наличием каких-то тайных сценаристов, режиссеров и тренеров в политической жизни страны (репрезентаторы театра, игры, спорта); 3) связанные с традиционными позитивными образами, акцентирующими идеи естественности и непрерывности развития жизни, близости и взаимосвязанности человека и природы и т. д. Эти идеи выражают репрезентаторы человеческого тела, дома, родства, мира растений. Резюмируя, А. П. Чудинов отмечает: *«Зеркало современных концептуальных метафор отражает типовые социальные представления о жестокости и лицемерии новой эпохи, где человек человеку уже не „друг, товарищ и брат“»* (Чудинов, 2001,

с. 233). Однако «все более заметны признаки того, что общественное сознание уже устало от однообразных образов военной, криминальной, бестиальной и морбиальной сфер и ждет совершенно новых концептуальных метафор. Это обстоятельство позволяет надеяться на то, что российский политический дискурс нового века будет отличаться актуализацией совсем других метафорических моделей... Хотелось бы, чтобы в новой метафоре было меньше образов, проникнутых концептуальными векторами тревожности, опасности, агрессивности, неискренности и двоемыслия» (Чудинов, 2001, с. 234).

Еще раз подчеркнем, что обе рассматриваемые работы поляризуют семантическую функцию метафоры и ее роль в репрезентации политической деятельности. Рассмотрим теперь эти работы в контексте коммуникации, материалом для анализа в них служит дискурс СМИ на политические темы. Адресантом такого дискурса являются журналисты, адресатом – читатели соответствующих изданий. Нормативной коммуникативной целью журналистов является информирование читателей о тех или иных событиях, в том числе политических (именно политический характер описываемых событий дает основание отнести анализируемый дискурс также и к политическому). Тем самым и в коммуникативном контексте поляризуется семантическая функция речи (а следовательно, и содержащихся в этой речи метафор) – ее использование для передачи содержания описываемых событий.

В других жанрах политического дискурса можно наблюдать поляризацию других коммуникативных функций, отличных от передачи информации. В качестве примеров рассмотрим Послание президента Российской Федерации Федеральному собранию (см. данные нашего ситуационного исследования послания 1996 г.: Алексеев, 1998) и предвыборные выступления политиков (см. данные нашего исследования выборов 2003 г.: Алексеев, 2005).

Согласно конституции, президент России ежегодно обращается к Федеральному собранию с посланием, в котором представлен анализ *положения в стране и обозначены основные направления внутренней и внешней политики государства*. Адресантом послания является глава государства, адресатом – депутаты Федерального собрания. Также в качестве адресата могут выступать и другие государственные служащие, а в пределе – все граждане России. Формально не являясь нормативным правовым актом (указом или распоряжением), послание тем не менее является программным документом. Хотя законами и не предусмотрены формы реагирования на послание со стороны органов законодательной и исполнительной власти, они

нередко принимают специальные постановления, направленные на реализацию обозначенных в послании мероприятий и достижение поставленных целей. Тем самым нормативной коммуникативной целью послания является регуляция деятельности государственных служащих со стороны высшего руководства; в качестве неосновной функции можно назвать воздействие на всех граждан России со стороны высшего должностного лица государства.

Исходя из такой реконструкции коммуникативных функций послания президента как жанра политического дискурса, проанализируем репрезентаторы политической деятельности, представленные в послании 1996 г. Результаты ситуационного исследования свидетельствуют о том, что таковыми являются путь и строительство (Алексеев, 1998):

Из поколения в поколение россияне искали дорогу к счастью и справедливости, сбивались с пути и снова упрямо стремились к лучшей доле; движение вперед идет трудно, болезненно, противоречиво; царская Россия не смогла выйти на дорогу, которой шли другие страны; путь назад – это путь в исторический тупик; использовалась тактика осторожных, постепенных шагов; были важные шаги по созданию правовой системы; сегодня центральный вопрос – как проторить дорогу к спокойной жизни в Чеченской республике; «прекратить войну» или «вывести войска» – это даже не путь к миру, а прямая дорога к распространению войны по всему Кавказу, а возможно, и за его пределами; путь к урегулированию ситуации будет найден; этот путь будет построен не на каком-то одном шаге, а на комплексе мер; рыночные механизмы устранили немало барьеров на пути движения товаров; мы впервые вышли на рынки стран АСЕАН; сохраняется частокोल антидемпинговых процедур на пути нашего экспорта; это проторит дорогу российскому экспорту; принятие России в Совет Европы означает признание реального продвижения России к правовому государству, хотя на этом пути нам предстоит сделать еще очень много; убежден, что мы прошли значительную часть пути; пройденный участок пути к выходу из кризиса; мы прошли немалую часть пути к рыночной экономике.

На чем именно акцентируется внимание при описании политической деятельности по образцу пути и строительства? Такие репрезентаторы ориентируют на поэтапность, постепенность реализации выдвигаемых программ и достижения намеченных целей, предупреждают о возможных препятствиях и неудобствах, почти с неизбежностью возникающих в ходе «пути» и «строительства». Показательно в этом плане использование следующей развернутой метафоры: *Как строитель могу сказать: мы уже давно прошли «нуле-*

вой цикл», воздвигли стены, подвели их под крышу... И мы все живем на этой стройке в разгар строительства. Это и неудобно, и опасно. Мы видим здесь беспорядок, строительный мусор, грунтовые воды, подмывающие заложенный нами фундамент... Однако новое здание российской государственности в основном уже построено. Можно переходить к следующему этапу, выражаясь тем же языком, – к отделочным работам. И думать о дальнейшем – как жить в этом доме.

Таким образом, репрезентируя определенную картину политической деятельности и транслируя ее адресату, автор послания также оказывает воздействие на адресата – задает возможные дальнейшие направления деятельности как парламентариев, так и всего общества. Репрезентируемая и транслируемая адресату картина, как мы уже отметили, ориентирует на поэтапность и постепенность достижения поставленных целей, предупреждает от ожидания немедленных или скорых результатов проводимых реформ.

Такой же ход рассуждений реализовывался нами и при анализе такого жанра политического дискурса, как предвыборные выступления политиков. При поляризации коммуникативной функции речи мы получаем следующую картину: адресант (политик, баллотирующийся в органы государственной власти) побуждает адресата (гражданина России) отдать свой голос именно за него и за его партию. Стандартным способом такого побуждения являются обещания лучшей жизни для адресата после победы адресанта на выборах.

Рассмотрим в этой связи, что представляют собой репрезентаторы политической деятельности в предвыборном дискурсе 2003 г. В качестве самых частотных репрезентаторов выступает описание действий с геометрическими фигурами, физическими объектами, устройствами-механизмами (Алексеев, 2005). Политическая деятельность характеризуется по образцу геометрических фигур (социальная сфера, аграрный сектор), действий с геометрическими фигурами (смотреть на проблемы национальной безопасности через призму по борьбе с терроризмом), как движение физических объектов (двигать нашу экономику России вперед; поднять реальную экономику; четкая программа развертывания экономики в пользу всех граждан; люди начнут вытягивать экономику), функционирование устройства-механизма или каких-либо его деталей или составных частей (сельское хозяйство станет мощным локомотивом, который потащит за собой все основные отрасли нашей экономики; [партия] проводит как механизм, как молоток все то, что скажут; действенный механизм преемственности власти; властные рычаги). Все эти репрезентаторы акцентируют предсказуемость, стабильность,

четкость и отлаженность происходящих политических процессов, их контролируемость и положительную направленность.

Именно такая репрезентация политической деятельности и транслируется адресантами-политиками адресатам-избирателям: в предвыборных выступлениях политики побуждают избирателей отдать им свои голоса, обещая хорошую и налаженную жизнь в будущем. Это, в общем-то, характерно для любых предвыборных обещаний, но в России конца 2003 г. политики, баллотировавшиеся в Государственную Думу, достигали этой коммуникативной цели, описывая свою политическую деятельность именно по образцу действий с геометрическими фигурами, передвижения физических объектов и функционирования различных механизмов^{*}.

Таким образом, при поляризации коммуникативной функции дискурса репрезентация политической деятельности с помощью метафор, выстраиваемая адресантом и транслируемая адресату, представляет собой средство для достижения той или иной коммуникативной цели. В таких жанрах политического дискурса, как Послание президента Федеральному собранию и предвыборные выступления политиков, семантическая функция речи является вспомогательной. Она становится основной в дискурсе СМИ, поскольку для СМИ нормативной целью является информирование. Однако и для дискурса СМИ возможно выделение различных коммуникативных функций в отношении адресата: эта тенденция находит свое отражение, в частности, в именовании средств массовой информации – средствами массовой коммуникации.

Метафора в научном дискурсе

Наука как социальный институт в качестве своей основной функции предполагает получение нового знания. Вот как пишут об этом М. А. Розов и В. С. Степин: «Наука многоаспектна и многогранна, но прежде всего она представляет собой производство знаний. Наука не существует без знания, как автомобилестроение не существует без автомобиля. Можно поэтому интересоваться историей научных учреждений, социологией и психологией научных коллективов, но именно производство знаний делает науку наукой» (Розов, Степин, 1995, с. 4). Следовательно, основной нормативной целью деятельности ученых является получение нового знания. Все остальные цели следует признать побочными, несмотря на то, что в деятельности отдельных ученых основными целями могут быть и карьера, и зарабатывание денег, и поездки за границу, и т. п. Здесь

* Это отличает данный период от перестройки. Анализ динамики репрезентаторов политической действительности см.: Алексеев, 2005.

мы снова сталкиваемся с явлением рефлексивных преобразований при анализе деятельности: существует некоторый репертуар целей, которых можно достичь в результате научной деятельности, однако основной, нормативной целью является именно получение нового знания. Соответственно, научный дискурс как описание научной деятельности поляризуется на получении нового знания, и основной функцией речи (и метафоры) становится в нем семантическая – репрезентация некоторой внеязыковой (и обязательно изучаемой той или иной наукой) действительности.

При изучении научного дискурса и научных метафор возникает проблема, тесно связанная с еще одной особенностью науки и научного знания. Это проблема истинности знания, а следовательно, адекватности используемых репрезентаторов при описании тех или иных референтов. В науке с неизбежностью предполагается существование специальных процедур, направленных на установление истинности знания и адекватность репрезентаторов, иными словами, решается вопрос, приводят ли действия, задаваемые теми или иными репрезентаторами, к искомому результату. Особенно рельефно эта проблема возникает при сравнении репрезентаторов естественного языка и научных теорий или языковой и научной картины мира.

В этом разделе мы как раз и рассмотрим этот вопрос, а материалом для анализа такого соотношения будет выступать реальность, изучаемая психологической наукой. Мы ограничимся только феноменологией психологической реальности, т. е. рассмотрим только описание явлений, изучаемых психологической наукой. Вопрос о теоретических представлениях об изучаемой реальности мы затронем лишь в малой степени в связи с отсутствием общепринятых теоретических представлений в психологии.

Начнем с работы Е. А. Барашкиной, в которой представлен анализ метафор естественного языка для обозначения компонентов ментальной сферы, в первую очередь, мышления (Барашкина, 2007). В качестве материалов анализа выступали фрагменты метафорических текстов, полученные методом сплошной выборки из художественных, публицистических, научных произведений, а также национального корпуса русского языка (всего около 4000 текстовых примеров).

Были выделены следующие репрезентаторы для описания мышления:

- 1) движение – направление мысли, широкий кругозор, короткая память, пришла идея, приблизиться к пониманию и т. п. (более 200 лексем);

- 2) восприятие – *мысленный взгляд, видеть смысл, светлый ум, прислушаться к голосу разума* и т. п. (более 260 лексем);
- 3) использование инструментов – *приложить ум, раскинуть, охватить умом, ломать голову* и др.;
- 4) работа механизмов – *механизмы сознания, включиться в мышление* и др.;
- 5) развитие растения и организма – *прививать идеи, посеять сомнение, зреет мысль, родилась идея, в голове живет мысль* и др.;
- 6) ресурс – *набраться ума, не хватает ума, занять ума* и др.

Наиболее частотными являются описание мышления по образцу движения и по образцу восприятия – таким образом, на основе анализа приведенных данных можно сформулировать следующие метафоры: «Мышление – это движение» и «Мышление – это восприятие».

Е. А. Барашкина приводит следующие примеры описания мыслительной деятельности по образцу движения: *мысль пришла, ворвалась, закралась, скачет; мысли кружатся, несутся, бродят, ползут; добираться до смысла, остановиться на мысли, подводить, подталкивать к мысли, прийти к мысли, склоняться к мысли, далек от мысли, вернуться к идее, направление мышления, научный подход* и т. д. Всего автор насчитал около 50 глаголов движения и локализации (*являются, посещать, приходиться, лезть, врываться, закрадываться, метаться, носиться, гулять, бродить, возвращаться* и т. д.) и более 1000 метафорических контекстов с глаголами скоростного (быстро) движения: *мысли бегут, летят, мчатся, несутся, проносятся*.

При описании мышления по образцу восприятия используются практически все модальности: зрительная (*рассмотреть проблему, видеть смысл, мысль озарила* и т. п.), слуховая (*прислушаться к мнению, голос разума* и др.), вкусовая (*горькие мысли, переварить мысль* и др.), тактильная (*мысль жжет, обжигает, пронзает, колет, царапает, режет, простреливает, впивается* и др.). Наиболее часто используется образец зрительного восприятия: применяются глаголы зрения (*видеть, смотреть, глядеть, всмотреться, рассмотреть, посмотреть, увидеть, предвидеть, видеться, разглядеть, доглядеть, проглядывать, заглянуть, оглянуться, выглядет, ослепить*) и прилагательные, с помощью которых мысль описывается как визуально воспринимаемый объект (*мысль блестящая, яркая, ясная, прозрачная, четкая, чистая, туманная, неясная, тусклая, бледная, нечеткая, расплывчатая, бесформенная, черная, мутная, грязная* и др.).

Отметим, что описание Е. А. Барашкиной поляризовано по репрезентаторам мышления, но не по его референтам. Здесь мы снова сталкиваемся со случаем рефлексивных преобразований при описа-

нии деятельности и можем сами совершить такое преобразование, сохранив общую картину репрезентаторов и референтов мышления, но поляризовав свое описание именно на референции процессов мышления, т. е. на том, что именно представляет собой мышление (тем более что в психологии именно так и делается). Вопрос о репрезентаторах мышления будет в таком случае вторичен по сравнению с вопросом о его референтах.

В психологии мышление традиционно определяется как процесс решения задач – именно таким образом специфика мышления ограничивается от других процессов, изучаемых психологией. Предполагается, что этот процесс результативен, т. е. задача имеет решение. Характеристика мышления как процесса подчеркивает тот факт, что мышление разворачивается и протекает во времени: от момента формулировки задачи, т. е. постановки цели, которую необходимо достичь, до момента решения, т. е. до достижения цели, сформулированной в условии задачи. Психология как раз и исследует, что же происходит в процессе решения задачи: как именно человек достигает решения, и какие имеющиеся у него средства помогают или препятствуют достижению этой цели. Конечно, можно представить процесс решения как движение, но не в пространстве, а во времени. Возможность интерпретации изменений в процессе решения задачи как движения в пространстве состоит в том, что движение в пространстве предполагает также и изменение во времени. Здесь мы опять сталкиваемся с явлением рефлексивных преобразований: какие именно изменения в процессе движения считать основными. Е. А. Барашкина поляризует свое описание на пространственных характеристиках движения. Характерно в этом плане следующее замечание: «Мышление может быть метафорически представлено как имеющее пространственные ориентиры: определенный маршрут, исходную и конечную точки пути» (Барашкина, 2007, с. 12). Психологи же сегментируют маршрут от исходной точки до конечной во времени, а не в пространстве, выделяя, например, стадии или этапы решения задачи.

Если репрезентатор движения в языковой картине мира соотносится с описанием процесса мышления как разворачивающегося во времени в научной психологии, то репрезентатор восприятия в языковой картине мира находит свой коррелят в научной психологии в описании результата мышления, т. е. нахождения решения. Характерно в этом плане использование в психологии понятия «инсайт» (insight), которое обозначает момент нахождения правильного решения и в английском языке имеет корень, относящийся к процессу смотрения/рассматривания. Тем самым получается, что мо-

мент нахождения решения соотносится с восприятием, которое в развитых формах осуществляется автоматически и практически одновременно.

Особого обсуждения заслуживают показатели успешности мышления. В психологии самыми очевидными показателями успешности являются правильность решения задачи и время, затраченное на ее решение. В языковой картине мира эти показатели находят свои корреляты в глаголах скоростного движения (причем в большом количестве – четверть от общего количества всего языкового материала), а также в прилагательных, характеризующих конечный результат мышления (мысль). Эти прилагательные можно расположить в континууме от символизирующих правильное решения до символизирующих неправильное. Здесь же в контексте обсуждения успешности мышления следует отметить ориентационные метафоры (*высокий ум, высокие/низкие мысли, широкий ум, широта мышления/узость кругозора, тесный ум* и т. д.), а также репрезентатор ресурса, которого может быть достаточное или недостаточное количество (*набраться ума, не хватает ума, занять ума*). В контексте научной психологии эти метафоры можно связать с показателем коээффициента интеллекта (IQ).

Подводя итог проведенному анализу работы Е. А. Барашкиной, отметим, что в результате совершенного нами рефлексивного преобразования и поляризации описания мышления по референтам (задача, цель, решение, показатели успешности мышления) выделенные в работе элементы языковой картины мира естественным образом укладываются в мозаику, составляющую целостную картину мышления в научной психологии. Как правило, при научном описании психологической реальности происходит именно так: элементы языковой картины мира тем или иным образом инкорпорируются в научную, задающую целостный и систематический взгляд на изучаемую реальность.

Рассмотрим в этой связи работу Дж. Аверилла «Шесть метафор эмоций», в которой автор провел анализ выражений естественного языка, являющихся лингвистически корректным и обычным способом говорить об эмоциях. В результате он выделил пять репрезентаторов эмоций:

- 1 Эмоция – это внутреннее чувство (*он чувствовал, что его гнев возрастает; ее доброта глубоко тронула его; он прислушивался к своему сердцу, а не к разуму*);
- 2 Эмоция – это физиологическая реакция (*от гнева его кровь вскипела; ее руки похолодели; ее сердце разрывалось от печали*);

- 3 Эмоция – это животное начало в человеке (*он вел себя как животное; он был гордым, как индюк; в ответ он заблеял; надежда открылила его*);
- 4 Эмоция – это расстройство рассудка (*она была без ума от любви; он был парализован страхом; она помешалась на почве ревности; зависть ослепила его*);
- 5 Эмоция – это движущая сила/витальная энергия (*им руководит страх; любовь заставила мир крутиться; в гневе он неуправляем; ревность только усилила его желание*) (Averill, 1994, p. 113).

Мы снова совершим рефлексивное преобразование и кратко, но систематически рассмотрим описание в научной психологии не репрезентаторов эмоций, а их референтов.

В составе эмоциональной реакции выделяются три компонента: импрессивный (возникновение определенных субъективных переживаний), физиологический (возникновение тех или иных физиологических реакций) и экспрессивный (возникновение тех или иных поведенческих реакций). Поведенческие реакции человека, возникающие при эмоциях, эволюционно связаны с выразительными реакциями животных. Эмоциям традиционно приписывается роль регуляции деятельности, и они могут как направлять и организовывать деятельность, так и дезорганизовывать ее.

Как мы видим, все репрезентаторы эмоций, выделенные Дж. Авериллом при анализе естественного языка, находят свое место в этом феноменологическом описании эмоций в научной психологии. Сам Дж. Аверилл указывает, что выделенные им пять репрезентаторов эмоций использовались в пяти научных направлениях исследования эмоций в истории психологии: феноменологическом (эмоция как внутреннее чувство – В. Вундт, У. Джемс), психофизиологическом (эмоция как физиологическая реакция), этологическом (эмоция как животное начало в человеке – истоки этого направления в работах Ч. Дарвина), психодинамическом (эмоция как расстройство рассудка – З. Фрейд и его ранняя трактовка эмоций), «направляющем» (drive; эмоция как движущая сила/витальная энергия – поздние работы З. Фрейда, а также необихевиористские концепции эмоций К. Халла, Б. Скиннера) (Averill, 1994, p.114–123).

В заключение своего краткого исторического обзора Дж. Аверилл предлагает собственную шестую метафору: «Эмоция – это роль в пьесе». Подобно тому, как театральная роль конституируется некоторой совокупностью правил, эмоция определяется социальными ролями и ситуацией (а не просто внутренними факторами); подобно тому как театральная роль не существует отдельно, а только среди

других ролей в пьесе, эмоция не существует как изолированное событие, а является межличностным и межсубъективным феноменом; подобно тому как театральная роль является частью некоторого сценария, эмоция входит как часть в некоторое социокультурное целое, в рамках которого и приобретает смысл; подобно тому как разные актеры вносят в трактовку одной и той же роли свои дополнительные оттенки и могут совершенствоваться в исполнительском мастерстве, испытывающие эмоции люди являются активными участниками событий, а не просто пассивно и рефлекторно реагирующими на внешние стимулы (Averill, 1994, p. 125).

Анализ таких представлений об эмоциях, которые уже претендуют на статус теоретических, помещен в конец раздела. Пока же продолжим рассмотрение феноменологических описаний психологической реальности, касающихся речи и речевой ситуации.

Какие метафоры мы используем в естественном языке, когда говорим о самой речи? Вот несколько характерных и типичных примеров:

Мне трудно облечь мои мысли в слова.

Смысл заключен как раз в этих словах.

Не втискивайте ваши мысли в неподходящие слова.

В этих словах мало смысла.

Ему трудно втолковать любую мысль.

Я подал вам эту мысль.

Ваши доводы дошли до нас.

Согласно М. Редди, эти и другие примеры можно обобщить с помощью следующей составной метафоры канала связи (conduit metaphor):

идеи (или значения) – это объекты;

слова – это вместилища;

коммуникация – это передача/прием (Reddy, 1993).

Иными словами, говорящий помещает свои мысли и чувства в слова и отправляет их по каналу связи слушающему, который снова извлекает эти мысли и чувства из слов. Работа М. Редди выполнена на материале английского языка, однако описание коммуникации по образцу передачи/приема материального объекта существует и в русском языке. Рассмотрим в этой связи работу Н. О. Кирилловой по изучению метафорического моделирования речевой ситуации (Кириллова, 2008).

В этой работе с самого начала провозглашается необходимость изучения речевой ситуации в рамках разных подходов, и именно

в аспекте сравнения научной и наивно-языковой картины. В своем описании речевой ситуации Н. О. Кириллова поляризует научную картину: с самого начала ее структура рассматривается по составу и функциям компонентов речевой ситуации, т. е. сразу выделяются референты речевой ситуации. Ими являются: субъект речи (говорящий, адресант), второй участник (адресат, собеседник, контрагент), продукт. С первым референтом (адресантом речи) соотносятся: порождение речи, психическое (прежде всего эмоциональное) и физическое состояние говорящего, его отношение к собеседнику, акустическое своеобразие речи. Со вторым референтом (адресатом речи) соотносятся: процесс восприятия речи, ее понимание/непонимание, считывание скрытых смыслов, характер воздействия речи, реакция на нее. С третьим (самой речью) – смысловое содержание, способ оформления (от акустических до риторических параметров), соотношение содержания и формы его выражения, наличие качеств хорошей речи (истинности, искусности, логичности и др.). Далее каждому из этих референтов ставятся в соответствие репрезентаторы, для выделения которых послужили около 4000 фрагментов, полученные методом сплошной выборки из текстов художественного, публицистического, научного стилей, записей разговорной речи, а также материалы национального корпуса русского языка. Рассмотрим подробнее эти репрезентаторы.

Важным и частотным репрезентатором адресанта речи является его голос – отметим, что представленность человека его голосом лингвистически является синекдохой. Звуки голоса описываются по образцу звуков, издаваемых животным (*квакать, выть, рычать, лаять, реветь* и т. п.), предметом (*дребезжать, лязгать, трещать, гроыхать, грохотать, рокотать, брякнуть, скрипеть* и т. п.), а также по образцу музыкальных звуков (*дудеть, барабанить, голосовой регистр, тональность голоса, грустные ноты*). Через голос выражаются: эмоциональное состояние субъекта речи (*угрюмый, хмурый, веселый, ликующий, сердитый, резвый, насмешливый, испуганный* и др.), физическое состояние (*сорванный и больной голос*), отношение к собеседнику (*теплый, приветливый, строгий, недоброжелательный*), коммуникативные цели (выражение угрозы, соболезнования, призыва, ободрения, приказа, просьбы), структурные особенности ситуации речи (место в неравноправном/иерархическом общении).

Порождение речи адресантом включает реализацию акта намерения (речевую интенцию). Вот какие репрезентаторы были выделены для ее описания: передача предмета (*выдать, выложить, разнести*), издание звука (*раззвонить, звонить*), открытие вместилища (*открыть, раскрыть*), включение света (*осветить тему*), рисование

(*обрисовал/очертил ситуацию*), физическое взаимодействие (*подбить, сбить*), животное как посредник (*натравить, науськать*), семя (*сеять вражду*), жидкость как посредник (*выплеснул гнев*), температура как посредник (*тепло/холодно сказать*). Также метафоры используются для описания преднамеренности/непреднамеренности речепорождения (*подбирать слова, выбирать интонацию, слова вырвались, выплеснулись, его прорвало*), его легкости/трудности (*речь льется, выдавить слово*).

Можно видеть, что описание самой речи происходит по образцу помещения материального объекта во вместилище, т. е. именно так, как установил М. Редди. Эстетика речи связана с использованием репрезентатора украшения (*цветы красноречия, украсить речь эпитетами*). Описание восприятия звукового потока со стороны адресата речи происходит по образцу получения материального предмета (*ловить слова, глотал слова*), что соответствует представлениям М. Редди. Речевое воздействие описывается по принципу физического воздействия (*слово стегало, голос колот, выражения резали слух*), а также изменения температуры (*воспламенить, зажать, охладить, остудить*).

Ситуация общения в целом рисуется по образцу перемещения в пространстве: *идет разговор, спор, обсуждение; начать издали, перейти к вопросу; вплотную подойти к основной теме, отклониться от темы; обойти тему, остановиться на вопросе, вернуться к начатой теме, возвратиться к вопросу, совершить экскурс в смежную область, подойти к теме с неожиданной стороны, забегаю вперед, подвести собеседника к выводу* и т. д. Используется также описание по образцу созидания некоторого объекта (строительства, ткачества). Порождение и восприятие речи описываются по образцу передачи и приема предмета – опять же в полном соответствии с М. Редди.

Мы видим, что описание Н. О. Кирилловой с самого начала поляризовано в соответствии с научной картиной речевой ситуации, т. е. по референтам. Сначала выделены именно референты речевой ситуации, а уже потом представлены репрезентаторы для этих референтов, заимствованные из наивно-языковой картины речевой ситуации. И опять репрезентаторы из языковой картины мира соответствуют феноменологическому описанию объекта в его научной картине.

В завершение раздела рассмотрим вопрос о репрезентации референтов психологической реальности, которые могут быть использованы не для феноменологического, а для теоретического ее описания. Вернемся к шестой метафоре, которую выделил Дж. Аверилл для эмоций: «Эмоции – это роль в пьесе». Отметим, что описа-

ние эмоционального реагирования по образцу разыгрывания роли в пьесе выводит эмоцию за пределы непосредственной ситуации, в которой она возникает и протекает, точнее, расширяет круг включаемых в анализ эмоции явлений, вводя эмоцию в широкий социокультурный контекст. Такое же расширение круга анализируемых явлений возможно и для речевой ситуации. Оно реализовано в современном дискурс-анализе, где дискурс определяется как «связный текст в совокупности с экстралингвистическими – прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами» (Аругтюнова, 1998а, с. 136). Или иначе: «Дискурс – это речь, „погруженная в жизнь“» (Аругтюнова, 1998а, с. 137).

В психологии мышления тоже возможно осуществить выход за пределы непосредственной ситуации решения стоящей перед человеком задачи. Для этого необходимо поставить вопрос: какие именно образцы решенных в прошлом задач могут быть воспроизведены при решении конкретной задачи здесь и теперь. Этот вопрос составляет суть рассматриваемой в психологии мышления проблемы переноса.

Отметим в заключение, что в психологии необходимость выхода за пределы непосредственно изучаемой ситуации была провозглашена еще Дж. Брунером в его книге «Beyond the information given» (см. русский перевод: Брунер, 1977); именно на идею Брунера мы и опирались при обсуждении теоретических репрезентаторов психологической реальности.

Метафора в педагогическом дискурсе

Образование как социальный институт представляет собой передачу знаний от одного поколения к другому посредством прямого обучения. В современную эпоху образование приняло массовую форму – обучение в особой образовательной среде, в которой индивиды проводят несколько лет (Гидденс, 1999, с. 668). В процессе образования одни индивиды имеют статус учителя, а другие – статус ученика и исполняют соответствующие этим статусам роли. При этом нормативной целью образовательной деятельности является изменение в обучаемом.

Согласно Е. Г. Кабаченко, для педагогического дискурса можно выделить базовые концепты, номинирующих его участников (учитель, ученик), хронотоп (урок, школа), ценности (знание, оценка, образование) (Кабаченко, 2007, с. 55). В своей работе Е. Г. Кабаченко ставит задачу инвентаризации фонда метафорических моделей, функционирующих в педагогическом дискурсе. В качестве материалов для анализа используются адресованные широкому кругу чита-

телей работы известных педагогов (Ш.А. Амонашвили, П.П. Блонский, И.П. Волков, Е.Н. Ильин, Н.К. Крупская, С.Н. Лысенкова, А.С. Макаренко, С.Л. Соловейчик, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, В.Ф. Шаталов, С.Т. Шацкий, М.П. Щетинин). Для анализа было отобрано 2389 метафорических реализаций концептов «знание», «образование», «оценка», «урок», «ученик», «учитель», «школа». Результаты исследования представляют собой списки репрезентаторов для каждого из шести референтов, упорядоченные по частоте встречаемости от большей к меньшей.

Вот какие репрезентаторы используются для описания процесса образования в целом (в скобках здесь и далее приведена частота встречаемости в процентах): передвижение в пространстве (19,4%), строительство (12,2%), производство (9,8%), земледелие (9,8%), война (9,2%), пробуждение (6,7%), живой организм (4,4%), искусство (4,4%), финансы (4,2%), медицина (3,6%), стихия (3,1%), питание (1,7%), спорт (1,7%). Остальные репрезентаторы попали в группу «прочие» (7,2%). Для описания роли ученика используются репрезентаторы: материал для производства, механизм, участник производства (в сумме частота встречаемости репрезентаторов, представляющих разные аспекты производства, равна 17,7%), растение (15,4%), стихия (огонь, вода) (14,4%), путешественник (11,9%), воин (9,7%), музыкальный инструмент, исполнитель музыки, человек театра (в сумме частота встречаемости репрезентаторов, представляющих разные аспекты искусства, равна 5,7%), птица, насекомое (муравей, пчела) (в сумме по миру животных 4,3%), больной (2,3%). Для описания роли учителя используются репрезентаторы: путешественник (19,3%), деятель искусства (13,7%), воин (12,8%), стихия (10,5%), работник производства (10,0%), врач (5,4%), возделыватель растений (3,8%), человек власти (2,9%), божество (2,7%).

Учитывая, что целью образования являются изменения в обучаемом, рассмотрим, какие именно изменения происходят в процессе тех деятельностей, по образцу которых описывается образование. Для этого поляризуем списки, приведенные Е.Г. Кабаченко, по репрезентаторам. За основу возьмем первые четыре репрезентатора, использованных по отношению к такому референту, как образование: передвижение в пространстве, строительство, производство, земледелие.

При передвижении в пространстве (путешествии) человек перемещается из одного места пространства в другое, при этом цель такого перемещения может быть разной. Метафоры, использованные для описания образования по образцу путешествия, показывают, что целью образования-путешествия состоит в преодолении

трудностей, возникающих в пути. Так, образование описывается по образцу перемещения по суше без использования транспортных средств с помощью глаголов *идти, двигаться, продвигаться*. Для пешего путешествия расстояние представляет собой серьезное препятствие – в результате на его преодоление требуется значительное время. Кроме того, пешее путешествие требует затраты собственных сил на ходьбу. Путь следования в пешем путешествии описывается как *тропа, тропинка, дорожка*, а отнюдь не как автострада, шоссе или асфальтированная дорога. Также в пешем путешествии возможны препятствия на пути движения (например, кочки на болоте). Образование может описываться и по образцу водного путешествия – для человека вода не является средой обитания, представляет опасность и требует применения специальных транспортных средств. Также при использовании репрезентатора водного путешествия обращается внимание на невидимые препятствия в виде рифов или подводных камней. Важный способ описания образования – по образцу вертикальных перемещений (*подняться на новую ступень, процесс восхождения* и т.д.). Он связан с положительной оценкой изменений положения в пространстве, когда конечная цель передвижения располагается впереди или выше – в противоположность продвижению назад или вниз, которые обычно отдаляют человека от цели (естественно, если в явном виде не оговорено обратное: например, описание возвращения домой как движения назад, которое приближает человека к намеченной цели). Вертикальные перемещения также не являются естественными для человека и тем самым заключают в себе дополнительные трудности.

Таким образом, произошедшие в ученике изменения в результате образования описываются по образцу преодоления трудностей при путешествии. Роль учителя в таком путешествии – это роль проводника, который показывает дорогу. Роль ученика – это роль путешественника, который открывает для себя существование разных дорог и осваивает для себя незнакомую местность. Эти роли представлены в соответствующих метафорах, описывающих учителя и ученика как путешественников.

Описание образования по образцу строительства, в первую очередь, связано с характеристикой результата образования – полученного знания – как здания. Роль учителя в построении здания знания – это роль строителя, роль ученика – всего лишь строительной площадки. Характерно, что метафоры, соответствующие этим ролям, не используются при описании ни учителя, ни ученика.

Репрезентатор производства близок к репрезентатору строительства. Для производства характерно преобразование исходного сырья

в готовый продукт, которое осуществляет работник производства (или рабочий). Роль учителя в таком процессе – это роль рабочего, роль ученика – роль материала для производства. (Примечательно, что описание ученика как материала для производства является самым частотным.) Суть образования как производства состоит в преобразовании ученика по заранее составленному плану в некоторый готовый продукт с заранее заданными свойствами. При этом ученик полностью пассивен, рабочий/учитель прилагает большие или меньшие усилия, а также использует специальные инструменты для его преобразования, что передается в метафорическом именовании ученика – «воск», «глина» или «мрамор», «дерево», «металл» (пластичный или непластичный материал).

Описание образования по образцу земледелия связано с закреплением за учеником роли растения, а за учителем – роли возделывателя. Для ученика репрезентатор растения является вторым по частотности, для учителя репрезентатор возделывателя растений представлен, но является малочастотным. Суть образования как земледелия – это естественный процесс развития ученика, совершающийся в соответствии с самой природой ученика, т. е. не требующий от него специальных усилий, а предполагающий только наличие благоприятных условий. Эти благоприятные условия и должен создать учитель.

Рассмотрим теперь анализируемые Е. Г. Кабаченко работы в коммуникативном контексте. Адресантом речи в них выступают известные педагоги, адресатом – широкий круг читателей. Можно сформулировать основную коммуникативную цель адресанта – побуждение адресата принять изложенные представления о процессе образования. Процесс образования при этом представлен таким, каким он должен быть в идеале. Для контраста можно привести цитируемое Е. Г. Кабаченко исследование О. В. Толочко, в котором на материале произведений художественной литературы показано, что школа описывается по образцу таких мест, как ад и каторга, таких событий, как война, посещение врача, суд, духовная смерть. Очевидно, что такие описания могут быть даны только с позиции ученика (особенно представленного как сырье для производства), и они опираются на реальный опыт учеников при посещении настоящих школ.

Подведем итоги. Мы рассмотрели случаи использования метафоры в политическом, научном и педагогическом дискурсе, с точки зрения выполнения ею как семантической функции (т. е. репрезентации действительности), так и коммуникативной (т. е. направленной

на достижение определенной коммуникативной цели в отношении адресата). При рассмотрении семантической функции мы реализовывали деятельностный подход к метафоре, согласно которому, суть метафоры состоит в описании одной деятельности по образцу другой. При рассмотрении коммуникативной функции реконструировали позиции адресанта и адресата речи, а также коммуникативную цель адресанта в отношении адресата. Результаты показывают, что в политическом дискурсе коммуникативная функция является основной, а семантическая – вспомогательной; в научном дискурсе семантическая функция является основной, а коммуникативная – вспомогательной; в педагогическом дискурсе и семантическая, и коммуникативная функции являются основными.

Так, в политическом дискурсе при описании политической деятельности по образцу пути и строительства в контексте Послания президента Федеральному собранию, которое представляет собой программный документ и задает направления деятельности в будущем, акцентируются особенности пути и строительства, с точки зрения достижения поставленных целей. Это будет последовательность и поэтапность процесса достижения цели. При описании политической деятельности по образцу действий с геометрическими фигурами и механизмами в контексте предвыборных выступлений политиков акцентируются оценочные аспекты этих действий, поскольку предвыборные выступления содержат обещания лучшей жизни. Это относится к предсказуемости и точности совершаемых ими действий. Таким образом, в зависимости от коммуникативной цели адресанта в описании одной деятельности по образцу другой акцентируются разные аспекты. В случае же дискурса СМИ на политические темы основная коммуникативная направленность адресанта состоит в информировании адресата о тех или иных событиях, при такой неопределенно широкой направленности в описании одной деятельности по образцу другой невозможно выделить какие-либо систематические акценты.

В научном дискурсе семантическая функция метафоры является основной, поскольку главной целью науки является производство знания. При анализе научной метафоры возникает проблема, не характерная для других видов дискурса, – проблема истинности метафорического описания. Рассмотрение этой проблемы на материале сопоставления языковой и научной картины мира в области психологии приводит к выводу, что элементы языковой картины мира инкорпорируются в научную.

В педагогическом дискурсе (точнее, в дискурсе об образовании и педагогике) и семантическая, и коммуникативная функции яв-

ляются основными. Коммуникативная цель адресантов (известных педагогов) состояла в задании нормативных и идеальных представлений об образовании, учителе, ученике, школе. Это нашло свое отражение в появлении строго определенных вариантов метафор – например, среди всех видов путешествий именно пешее путешествие служит образцом для описания образования, поскольку именно пешее путешествие предполагает преодоление трудностей и приложение собственных усилий.

Дальнейшее направление работ по изучению функций метафоры в разных видах дискурса может быть связано как с расширением перечня видов дискурса, так и с расширением перечня функций метафоры. Такое расширение также может привести к модификации основной методики контент-анализа, используемой в такого рода исследованиях.

Раздел 4

ДИСКУРС И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ

ГЛАВА 10

ДЕТСКИЙ ДИСКУРС: ОРГАНИЗАЦИЯ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ

Исследования речевого онтогенеза имеют давнюю историю. Материалы наблюдений за развитием речи маленьких детей были представлены в фундаментальных трудах психологов и лингвистов начала XX в. Обстоятельно исследовался словарный запас детей, приобретаемые ими грамматические навыки, феномен детского словотворчества, эгоцентризм детской речи и пр. (Л. С. Выготский, Ж. Пиаже, Н. Гвоздев и др.). В наше время активно разрабатываются вопросы возникновения и развития речи, соотношения в ней природного и социального, исследуется структура детской речи, психологические и физиологические механизмы речевого онтогенеза (Т. Н. Ушакова, Н. Я. Кушнир, М. И. Лисина, Е. Е. Ляксо, Н. А. Лемякина и др.). В этой области накоплен большой объем данных. Однако до сих пор не найден ответ на основополагающий вопрос: какова природа речи, чем обусловлено ее возникновение и какие силы движут ее развитием? Перспектива научных разработок в указанном направлении связана с осознанием того, что живущий в обществе человек не может быть понят в своих отдельных проявлениях в отрыве от окружающей его действительности. В исследованиях речевого онтогенеза растущее стремление современной науки к системности исследований выразилось в обращении к проблеме связи речи с сознанием, их зависимости от реальной действительности (Бейтс, 1984; Брунер, 1984; Ушакова, 2004; Ушакова и др., 2000б; и др.). Мы предприняли попытку изучения интенциональных оснований речевого общения детей и выявления особенностей организации детского дискурса.

В настоящей главе представлены результаты исследования интенциональной организации детских диалогов, проведенного с учетом реализуемых в них межличностных отношений участников.

Работа выполнена при поддержке РГНФ, грант №08-06-00254а.

В естественном разговоре собеседники, обсуждая различные проблемы, выражая свою точку зрения и соотнося ее с мнением других, вступают в определенные отношения. Эти отношения становятся одним из факторов, определяющих ход разговора, и выступают в роли движущей силы его развития (Павлова, 1998). От того, как они складываются, зависит структура диалога, используемые средства выражения, дистанция по отношению к партнеру, да и само желание вести разговор. Формирующиеся в диалоге отношения партнеров тесно связаны с интенциональной основой взаимодействия и находят характерное проявление в дискурсе (Зачесова, 2007).

При этом в формировании и развитии взаимоотношений детей действуют качественно своеобразные по сравнению с взаимоотношением взрослых закономерности. Характер взаимоотношений детей, как и специфика интенциональной организации детской речи, во многом определяется уровнем их общего психического развития. В них проявляются особенности отражения детьми окружающей действительности, своеобразии их психического мира.

Как изменяется интенциональная организация речи ребенка по мере взросления? Какова специфика интенциональной направленности речи на разных возрастных этапах? Как и в каких формах реализуются взаимоотношения детей в диалогах? Каковы интенциональные корреляты формирующихся отношений и как они связаны с интенциональной организацией детского дискурса в целом? Вот те вопросы, на решение которых направлено настоящее исследование.

Материалом анализа служили непринужденные разговоры детей двух возрастных групп: 2–7 лет и 9–12 лет. Диалоги записывались в домашней обстановке, на прогулке, в детском саду*. Аудиозаписи представлялись в письменной форме по специальной схеме, учитывающей паузы, интонационные выделения и другие особенности устной формы (Atkinson, Heritage, 1984).

Квалификация выражаемых в речи интенций субъектов общения осуществлялась с опорой на ответные реплики собеседника с помощью метода интен-анализа (Ушакова и др., 2000; Павлова, 2003).

Для выявления межличностных отношений, реализованных в аутентичных диалогах, использовались методика Роджерс–Миллара (Rogers–Millar, Millar, 1979). На основе сопоставления интенциональных характеристик парных реплик и анализа согласования выражаемых в них интенций определялся характер взаимоотношений по типу доминирование/подчинение в каждом конкретном диалоге. В соответствии с методикой Роджерс–Миллара доминирующая по-

зиция (условно обозначается ↑) обычно сопряжена с инициацией обсуждения, побуждением к действию, отстаиванием собственных позиций, стремлением привлечь внимание собеседника, указаниями, упреками, советами партнеру и пр. Подчиненная позиция (условно обозначается ↓) предполагает следование требованиям партнера и соотносится с принятием предлагаемой темы обсуждения, согласием с мнением партнера, его указаниями, обещанием выполнить что-либо, выражением благодарности и сочувствия, извинением или оправданием в ответ на выражение недовольства. За нейтральную реакцию (условно →) принимались варианты ухода от линии доминирования/подчинения (смена темы разговора, нерелевантные ответные реплики, уточняющие вопросы, шутки и т. п.). Соответственно, для парных реплик теоретически возможны девять вариантов комбинаций взаимоотношений по типу доминирование-подчинение: симметричное доминирование (↑↑), комплементарное подчинение (↑↓), комплементарное доминирование (↓↑), симметричное подчинение (↓↓), уход от линии доминирования (↑→), нейтральная симметрия (→→), переходная конфигурация 1 (→↓), переходная конфигурация 2 (→↑), переходная конфигурация 3 (↓→).

Кроме того, при анализе диалогов в разных возрастных группах специальное внимание уделялось содержательному аспекту их организации. Отмечалась тематическая направленность диалогов, их логическая организованность, речевые жанры, присущие разговорам детей разного возраста.

Сравнительный анализ детских диалогов выявил возрастные изменения в организации разговоров детей и реализуемых в диалогах отношениях.

Итак, о чем говорят между собой дети? Как построены их диалоги?

Как отмечалось ранее, речевое взросление детей определяется множеством факторов. Это и кардинальные преобразования в различных сферах психики, лежащие в основе общего психического взросления, и собственно речевые приобретения – увеличение лексического запаса, освоение новых грамматических навыков, и мн. др. Расширяется социальная сфера общения детей. В младшем возрасте круг общения в большой мере определяется волей родителей, затем это окружение детского сада и, наконец, в подростковом возрасте – самостоятельный осознанный выбор друзей и приятелей. Коммуникативные ситуации, в которых происходит общение, также с возрастом делаются все более разнообразными. Это и совместная игра, и прогулка, и школьное общение, и случайная встреча, и мн. др. Совокупное влияние всех этих факторов определяет возрастные

* В сборе эмпирического материала принимали участие Е. В. Калинина, З. С. Бартенева и Л. А. Шустова.

изменения в организации речи, сообразные их внутреннему состоянию и психическому миру.

Анализ показывает, что разговоры маленьких детей в отличие от непринужденных разговоров взрослых более лабильны и непредсказуемы в своем развитии. Им присущи сложное переплетение тем и разговорных жанров. В детских разговорах игровые фрагменты перемежаются с короткими, несвязанными с игрой рассказами, отдельными ситуативными высказываниями и пр. На первый взгляд, эти диалоги выглядят прерывистыми, тематически невыдержанными, лишенными необходимого организующего центра. Типичный для младшего возраста диалог выглядит следующим образом.

Диалог 1. Разговор происходит во время игры
(возраст собеседников – 2,5–3 года)

М.: *Пойдем гулять / смотри / какой замок //*
В.: *Пойдем домой //*
М.: *Пойдем домой / я спать хочу //*
В.: *Давай кушать будем //*
М.: *Возьми мяч / мой мяч / возьми там //*
В.: *Маш / на //* (дает ложку)
М.: *А где ножик / дай //*
В.: *Нет ножика / надо купить / вот ножик //*
М.: *Потом спать //*
В.: *Это мы в Макдоналдс пришли //*
М.: *Дождик кончился / я грибочки собирать буду //*
В.: *Мы в Макдоналдс пришли / давай писать и спать //*
М.: *Пойду домой спать //*
В.: *Сюда стулья / здесь спать //*
М.: *Ой / мы уже поспали //*
В.: *Десять часов //*
М.: *Кушать пора //*

Основной движущей силой взаимодействия в данном диалоге является нацеленность на игру. Однако в нем нет четкого распределения ролей и отсутствует единая игровая линия, собеседники предлагают каждый «свою игру». Наблюдается своего рода «игровая чехарда». М. предлагает пойти гулять, В. – пойти домой, с чем М. соглашается, но вносит свое – «я спать хочу». Далее В. развивает «свою игру» – «кушать будем», М. игнорирует это предложение и вносит свое – «возьми мяч». В следующих репликах В. удается перехватить инициативу и развить линию «кушать будем». М. принимает предложение партнера, но не оставляет попыток развить свою линию

игры – «потом спать». Неожиданно оба предлагают новую игру: В. – «мы в Макдоналдс пришли», а М. – «грибочки собирать». Обе эти игровые линии не получают развития, и в конечном итоге партнеры возвращаются к игре «спать». В данном диалоге заявлены шесть тематических игровых линий, три из которых («возьми мяч», «Макдоналдс» и «грибочки») оказались тупиковыми. Развитие получили темы, отражающие присущие жизни детей этого возраста каждодневные, хорошо знакомые и взаимосвязанные ситуации: «гулять–домой»–«кушать»–«спать».

В следующем фрагменте диалога дети играют каждый в «свою игру»:

В.: *Оля / Тут дождик //*
О.: *Тут подметать буду / надо дом подмести //*
В.: *Я стреляю / ко мне комарик не подлетай / я с ружьем //*
О.: *Тебе нельзя пылью дышать //*
В.: *Ветер / ветер //* (машет руками)
О.: *Ой / у тебя живот от пыли заболел / я буду тебя лечить //*

В отличие от диалога 1 здесь собеседники не настаивают напрямую на участии партнера в предлагаемой игре. Однако можно полагать, что, несмотря на то, что В. играет сам по себе, О. в своей игре исходно видит его участником.

Усредненные данные интенс-анализа игровых диалогов детей в возрасте 2–3 лет представлены в таблице 1.

Основной движущей силой развития диалогов в этом возрасте служит нацеленность участников на игру, в которой каждый пытается установить свои правила. Диалоги, реализующие взаимодействие детей 2–3 лет вне ситуации игры, в нашем материале единичны и потому не подвергались анализу. Организующие игровое взаимодействие интенции (игровые интенции) составляют до 91% от общего числа выделенных интенций. При этом, поскольку сама возможность ведения диалога предполагает понимание собеседниками друг друга, обнаруживается характерная «парность», интенциональная взаимодополнительность реплик. Если один собеседник предлагает игру, то другой, либо принимает это предложение, либо отвергает его, либо предлагает «свою» игру; если один запрещает что-то, другой – подчиняется, возражает или сам пытается руководить действиями партнера. Набор игровых интенций достаточно велик и разнообразен. Одни интенции, названные нами собственно игровыми, служат непосредственно организации и развитию игры. Они составляют до 90% от общего числа игровых интенций. Дру-

Таблица 1

Интенциональная структура диалогов детей младшего возраста

ПК 1		ПК 2	
Манифестируемые интенции	Выраженность интенций в %	Манифестируемые интенции	Выраженность интенций в %
Собственно игровые интенции 81,7%			
Предложить игру	8,0	Принять предложение Отказаться Предложить свою игру	2,5 2,4 1,4
Согласовать действия	7,0	Согласовать действия	5,1
Настоять на своем	5,7	Настоять на своем Согласиться	2,2 3,0
Побудить к действию	6,0	Подчиниться Отказаться	3,8 1,7
Оценить действия партнера: позитивно негативно	3,2 4,5	Согласиться Оправдаться	3,0 2,2
Запретить	5,0	Подчиниться Отказаться	2,0 1,2
Дать указание	3,5	Выполнить Отказаться	1,5 1,7
Предложить помощь	2,8	Принять помощь Отказаться	1,8 0,5
Ситуационные интенции 9,3%			
Комментировать действия	2,5	Комментировать действия Задать уточняющий вопрос Проигнорировать	0,6 0,4 0,6
Пояснить	2,0	Задать уточняющий вопрос	0,6
Задать уточняющий вопрос	0,7	Ответить Задать встречный вопрос	0,4 0,6
Констатировать факт	0,6	Задать уточняющий вопрос Проигнорировать	0,1 0,2
Отношенческие интенции 9%			
Отругать	3,0	Оправдаться Проигнорировать	0,6 0,8
Обидеть	1,7	Обидеть Проигнорировать	0,5 0,6
Урегулировать конфликт	0,2	Урегулировать конфликт	0,2
Пригрозить	0,7	Пригрозить	0,7

Примечание: Представлены типовые варианты интенциональных паттернов партнеров коммуникации ПК 1 и ПК 2 (усредненные данные по 25 диалогам). Выраженность конкретных интенций указана в процентном отношении к общему числу выявленных интенций.

гие, так называемые ситуационные интенции (составляющие более 9% от общего числа игровых интенций), обеспечивают текущее взаимодействие партнеров в игре. Среди собственно игровых интенций в количественном отношении выделяются такие интенции, как: предложить игру (8%), запретить (5%), отказаться (2,4%), дать указание (3,5%), согласовать игровые действия (7%), отстоять свою линию (5,7%), побудить партнера к действиям (6%), оценить и скорректировать действия (7,7%). При этом в ответ на любые иницирующие высказывания одного собеседника другой обнаруживает либо направленность на согласие, принятие игры и ее правил, либо реагирует отказом, либо выдвигает свои альтернативные предложения.

Важно отметить, что реплики детей 2–3 лет, в которых реализуются собственно игровые интенции, лаконичны и однозначны по смыслу (см. диалог 1). Более того, ориентация на собеседника у маленьких детей довольно своеобразна, часто создается впечатление, что дети не предполагают возможного несогласия или просто непонимания со стороны партнера. Тем не менее, порой ссорясь, дети играют и достигают взаимопонимания в игре. Отрывистые собственно игровые реплики перемежаются комментированием действий (2,5%), объяснениями (2%), уточняющими вопросами (0,7%) и ответами (0,4%). Эти ситуационные интенции, подчиненные собственно игровым, обеспечивают взаимопонимание в игре и способствуют консолидации партнеров.

Наряду с игровыми интенциями, присутствуют также интенции отношенческого характера, которые представлены, однако, в гораздо меньшей степени (всего 9% от общего числа выделенных интенций). Связанные с регуляцией взаимоотношений партнеров интенции данного типа в младшем возрасте отличаются общей агрессивностью и конфликтностью. Такие интенции, как отругать партнера (3%), обидеть его (1,7%), пригрозить (0,7%), свидетельствуют о стремлении воздействовать на собеседника с позиции силы, подчинить его своей воле. Подобная «силовая» направленность диалогов характерна для детей 3 лет.

Результаты соотнесения интенциональной направленности реплик и их квалификации по типу доминирования–подчинения показали, что в диалогах детей 2–3 лет отношения собеседников, как правило, строятся по типу симметричного доминирования (↑↑) или ухода от линии доминирования (↑→). При симметричном доминировании в парных репликах проявляется противостояние партнеров: оба собеседника стремятся доминировать, не принимая во внимание реплики партнера. Каждый предлагает «свою игру», пытается развить ее, вынудить партнера играть по своим прави-

лам. В случае жесткого следования своим интересам стремление противостоять давлению со стороны партнера проявляется в настаивании на своем, возражении, отказе следовать его указаниям. Уход от линии доминирования происходит при отсутствии у одного из партнеров интереса к предложенной теме или при нежелании дать прямой ответ в силу самых разных причин. В этом возрасте иницилирующая реплика собеседника может просто игнорироваться партнером, поскольку он играет в «свою игру» и в дополнительных участниках не испытывает необходимости.

Сравнительный анализ уровня доминирования собеседников в разных возрастных группах показал, что дети 2–3 лет лидируют в доминировании (критерий Манна–Уитни, достоверность вывода 0,05). Такое обоюдное противостояние может приводить к конфронтации и в конечном итоге – к ссоре. Однако типичная для диалогов маленьких детей частая смена тем, игнорирование реплик партнера обычно предотвращают конфликт и обуславливают возможность дальнейшего продолжения игры. Важно отметить, что, по нашим данным, именно бесконфликтное игнорирование предложений партнера составляет отличительную черту разговоров самых маленьких детей (2–3 года). Можно полагать, что это связано с детским эгоцентризмом, с главенствующей в этом возрасте направленностью сознания ребенка «на себя», на собственные желания и устремления. Мирное развитие игровых взаимоотношений наблюдается и в тех случаях, когда один из партнеров занимает пассивную позицию и полностью подчиняется лидеру. Необходимо отметить, что при общей тенденции «силовой» организации взаимодействия дети заинтересованы в продолжении и развитии игры и партнер им необходим. Направленность на сохранение взаимоотношений с партнером проявляется в таких эпизодически встречающихся интенциях отношенческого плана, как спросить о согласии, дать обещание. Ребенок может сказать: «Ты будешь дочкой. Ладно?». В ответ на свое предложение он предполагает получить или согласие партнера, или контрпредложение. В другом случае обещание выполнить действие с отсрочкой призвано удержать партнера в игре и предотвратить ссору: «Я потом дам тебе этот мяч».

В целом можно полагать, что подобная организация диалога и характерный тип взаимоотношений партнеров, как и факт лидерования в доминировании в сравнении со старшим возрастом, являются проявлением в речи, с одной стороны, эгоцентризма (Пиаже, 1932), с другой – кризиса трех лет (Выготский, 1982).

В этом возрасте поведение ребенка характеризуется рядом черт, которые являются симптомами кризиса трех лет. Один из основных

симптомов – негативизм. Проявляется в поведении ребенка негативизм как отклонение любого предложения партнера общения (особенно взрослого) независимо от его содержания. Ребенок не соглашается делать что-либо именно потому, что его об этом просят. В отличие от обычного непослушания негативизм – явление социальное. Реакция ребенка обусловлена не содержанием предложения или просьбы, она адресована, в первую очередь, партнеру общения, проявляет отношение к нему. Вторым симптомом кризиса трех лет – это упрямство. От настойчивости, проявляющейся и в поведении детей более раннего возраста, упрямство отличает то, что ребенок настаивает на чем-либо не потому, что так сильно этого хочет, а потому, что он уже это потребовал. Первоначально приняв решение, ребенок отказывается согласиться с предложением или мнением партнера, даже если находит его доводы убедительными. Еще одной характерной чертой поведения трехлетних детей является строптивость. Если негативизм всегда направлен против партнера общения, то строптивость, скорее, направлена против сложившихся «норм жизни». Она выражается в своеобразном недовольстве, которым ребенок отвечает на все, что ему предлагают. В этом возрасте в стремлении к самостоятельности проявляется и своеволие или своенравие. Теперь ребенок хочет все делать сам, отвергая любые предложения, помощь, советы. В целом можно сказать, что поведение трехлетнего ребенка отличается протестующим характером, как будто он находится в состоянии войны с окружающими, в постоянном конфликте с ними. Ребенок перерос те нормы жизни и формы опеки, которые сложились в раннем детстве, изменилась его социальная позиция по отношению к окружающим людям. В поведении заметны поступки, в большей мере связанные с личностными проявлениями, чем с ситуативными желаниями. Кризис трехлетнего возраста развивается по линии перестройки социальных отношений личности ребенка с окружающими людьми. Это иное внутреннее психологическое состояние находит проявление в описанных выше особенностях интенциональной организации дискурса младших детей и складывающихся в разговоре отношениях.

По мере взросления дети приобретают опыт взаимодействия, и их поведение становится более социально адаптированным. Расширяется круг интересов, изменяется тематическая направленность разговоров. Очевиден и больший интерес к общению с партнером. В возрасте 4–5 лет дети по-прежнему ориентированы на игру, но в отличие от младших детей – на игру совместную. Организация такой игры приобретает большую сложность, а сама игра – более продуманна и детализированна. Вот пример диалога детей этого возраста.

Диалог 2. Игра в больницу (возраст собеседников – 5 лет)

- А.: *Давай все разложим сначала / у тебя будет хирургическая палата / а у меня с простудой, почками и сердцем //*
- Ж.: *Я забираю все игрушки / у которых лапы / руки / ноги не в порядке //*
- А.: *Приехала скорая помощь / привезла больного / Евгений Александрович / примите их / я главный врач / поэтому пойду доставать все для больницы //*
- Ж.: *Я приступаю к операции / включите лампу / будем давать наркоз / больной не волнуйтесь / так / разрезали / вытаскиваем / он иголку проглотил / зашиваем / сестра / отвезите его в палату //*
- А.: *Как прошла операция / хорошо / вы молодец / поздравляю / а я для больницы достала все / вот к нам пришел инспектор / пожалуйста / посмотрите / у нас все в порядке //*

Можно видеть, что предлагается сценарий игры, распределяются роли. Наблюдаются и некоторые изменения интенционального состава игровых диалогов. Это касается соотношения основных интенциональных категорий: возрастает число ситуационных интенций. В целом их количество достигает 12% от общего числа интенций. Такое увеличение происходит в основном за счет комментирования, констатирования фактов и пояснений. Значительных изменений в интенциональной организации диалогов детей 4–5 лет в сравнении с диалогами детей младшей группы выявлено не было. В силу этого нет необходимости приводить результаты детального интент-анализа по данной возрастной группе. Более существенные изменения наблюдались в диалогах детей 6–7 лет, они и будут проанализированы ниже.

Преодолев кризис трехлетнего возраста, характеризующийся проявлением негативизма, упрямства, строптивостью и своеволием, дети переходят к новому типу взаимоотношений с окружающими. Постепенно развиваясь и обогащаясь, общение со сверстниками превращается в истинно социальное взаимодействие, которое приводит к созданию маленьких детских сообществ с собственными законами и правилами жизни.

Этот возрастной период характеризуется накоплением опыта взаимодействия, приобретаемого детьми по мере взросления. Наблюдается и больший интерес к общению с партнером. Анализ диалогов показал, что стремление настоять на своем постепенно уступает место нацеленности на продуктивное взаимодействие с собеседником. Эта тенденция усиливается с возрастом. Основным

фактором, определяющим взаимодействие детей, становится активность партнеров, нацеленная на организацию игры (см. диалог 2). Игровые действия приобретают формы использования инициативы, управления, предложения своих правил одними детьми; подчинения, принятия правил игры у других, сопротивления, противодействия и соперничества у третьих. Проявление разной степени активности детей может иметь различные основания. Немаловажны такие моменты, как освоенность ребенка в группе, доброжелательное отношение к нему со стороны сверстников и воспитателей, характер привычной для ребенка домашней обстановки.

С ростом активности детей, стремлением к продуктивному взаимодействию наблюдаются изменения и в отношениях собеседников, проявляющихся в диалогах. Заинтересованные в развитии совместной игры дети стремятся заинтересовать партнера, вовлечь его в игру. При этом они вынуждены считаться с интересами, желаниями и мнениями друг друга, что проявляется в складывающихся в разговоре отношениях. В этом возрасте симметричное доминирование, как и уход от линии доминирования встречаются все реже (соответственно 12% и 4% от общего числа выявленных паттернов взаимоотношений). Взаимоотношения строятся по типу комплементарного доминирования (↓↑) (39%) и комплементарного подчинения (↑↓) (45%). В случае комплементарного подчинения в паре реплик первая (инициирующая) является доминирующей. В ней направленность на партнера выражается в стремлении воздействовать на него, чего-то от него добиться. Ответная реплика носит характер подчинения. Собеседник в зависимости от конкретной интенциональной направленности иницирующей реплики партнера либо соглашается с его мнением, либо принимает предложение или указание, обещает выполнить что-то и пр.

Пример:

О.: *Колясочку дай нам / мы с дочкой гулять пойдем //*

К.: *Сейчас дам маленькую //*

Для комплементарного доминирования характерна более слабая, зависимая позиция партнера в иницирующей реплике. Сопреженная реплика в этом случае выражает более сильную позицию.

Пример:

1 В.: *Я лошадка //*

М.: *Ты не лошадка / ты чудовище //*

2 О.: *Моя дочка обедать будет //*

К.: *Она не сможет так есть / ты ей курочку поломай //*

Более существенные изменения в интенциональном строе речи выявлены в диалогах детей 6–7 лет.

В этом возрасте собственно игровые диалоги встречаются все реже. Они уступают место более пространным, сложно организованным разговорам, возникающим в разнообразных ситуациях. В этом возрасте складывается полноценный партнерский диалог между детьми, близкий по своей интенциональной организации к диалогу взрослых.

Приведем пример такого диалога.

Диалог 3. Собеседникам 6 и 7 лет

- И.: *Пойдем в лес //*
 М.: *Путешествовать //*
 И.: *Нет / просто гулять / я хочу подснежников нарвать //*
 М.: *Это далеко //*
 И.: *А мы с твоей бабушкой //*
 М.: *Тогда / конечно / пойдем //*
 И.: *Надо с собой поесть взять / я домой не пойду / меня отругают / возьмите вы на меня //*
 М.: *Хорошо / у нас есть из чего бутерброды сделать / и воду возьмем //*
 И.: *А есть что-нибудь сладкое //*
 М.: *У нас конфеты есть //*
 И.: *А что-нибудь постелить / одеяло там //*
 М.: *Возьмем / только давай не будем рвать подснежники / только нюхать / их и так мало //*
 И.: *А все рвут / я тогда не пойду //*
 М.: *Ир / ну давай не рвать / у вас же цветы в саду есть / а мы просто погуляем / по речке ходим / там одуванчики есть на поляне //*

Данные интент-анализа диалогов детей 6–7 лет представлены в таблице 2.

В первую очередь показательны изменения в общем соотношении основных интенциональных категорий. Количество игровых интенций уменьшается до 80% от общего числа выделенных интенций, тогда как число отношенческих интенций соответствующим образом возрастает. Число ситуационных интенций возрастает до 20%, причем значительно увеличивается представленность комментариев (до 4,2%) и пояснений (до 3,5%). Появляются и новые, отсутствовавшие ранее интенции: обратиться с просьбой, попросить партнера сделать что-то (0,6%). Партнеры пытаются не просто настоять на своем, они стремятся убедить, уговорить друг друга (1,0%). Одновременно уменьшается число негативных оценок действий партнера (до 0,8%) и попыток запретить ему что-то делать (2%).

Таблица 2
 Интенциональная структура диалогов детей 6–7 лет

ПК 1		ПК 2	
Манифестируемые интенции	Выраженность интенций в %	Манифестируемые интенция	Выраженность интенций в %
Собственно игровые интенции 60%			
Предложить игру	6,1	Принять предложение Отказаться Предложить свою игру	2,2 0,4 2,7
Согласовать действия	6,0	Согласовать действия	4,3
Настоять на своем	4,8	Настоять на своем Согласиться	1,7 1,0
Побудить к действию	4,5	Подчиниться Отказаться	1,1 5,0
Дать оценку действиям партнера: позитивную негативную	2,5 0,8	Согласиться Оправдаться	1,8 1,3
Запретить	2,0	Подчиниться Отказаться	0,5 1,0
Дать указание	2,3	Выполнить Отказаться	1,0 1,3
Предложить помощь	2,5	Принять помощь Отказаться	1,3 0,2
Уговорить, убедить	1,0	Согласиться Отказать	0,3 0,4
Ситуационные интенции 19,7%			
Комментировать действия	4,2	Комментировать действия Задать уточняющий вопрос Проигнорировать	1,3 1,9 0,4
Пояснить	3,5	Задать уточняющий вопрос	2,8
Задать уточняющий вопрос	1,3	Ответить Задать встречный вопрос	0,7 0,6
Констатировать факт	0,9	Задать уточняющий вопрос	0,7
Попросить	0,6	Согласиться Отказать	0,4 0,3
Отношенческие интенции 20,3%			
Отругать	2,0	Оправдаться Проигнорировать Отругать	0,3 0,3 0,2

Продолжение таблицы 2

ПК 1		ПК 2	
Манифестируемые интенции	Выраженность интенций в %	Манифестируемые интенция	Выраженность интенций в %
Обидеть	1,0	Обидеть Проигнорировать	0,3 0,3
Урегулировать конфликт	5,7	Урегулировать конфликт	5,5
Пригрозить	0,5	Пригрозить	0,3
Поблагодарить	1,7	Проигнорировать	
Похвалить	1,7	Похвалить Проигнорировать	0,3 0,2

Примечание: Представлены типовые варианты интенциональных паттернов партнеров коммуникации ПК 1 и ПК 2. Выраженность конкретных интенций указана в процентном отношении к общему числу выявленных интенций.

Растущая направленность на общение, на собеседника и текущее взаимодействие в совокупности с усвоенными нормами речевого поведения проявляется в увеличении числа обращенных к партнеру отношенческих интенций позитивного характера. Знаменательно появление в речи детей рассматриваемого возраста таких интенций, как поблагодарить (1,7%) и похвалить собеседника (1,7%). Увеличивается число вопросов-согласований (до 1,3%), тогда как количество угроз (0,5%) и оскорблений в адрес партнера (1,0%) уменьшается. Все это свидетельствует о постепенном переходе от стремления просто настоять на своем к нацеленности на взаимодействие с партнером, на налаживание отношений с ним.

Наблюдаются изменения и в проявляющихся в диалогах отношениях собеседников. В этом возрасте в ходе общения дети, как правило, в равной мере доминируют и подчиняются. В проанализированных диалогах представлены следующие интенциональные паттерны взаимоотношений собеседников: симметричное доминирование (↑↑), комплементарное подчинение (↑↓), комплементарное доминирование (↓↑), симметричное подчинение (↓↓), уход от линии доминирования (↑→).

Приведем соответствующие примеры:

1) Симметричное доминирование (↑↑)

Пример:

С.: Не надо снимать шапку / холодно //

И.: Ну уж нет / всем можно / а мне нельзя //

В данном примере, следуя своим интересам, И. выражает недовольство и настаивает на своем.

2) Уход от линии доминирования (↑→)

Пример:

И.: Почему у нее (куклы) такие волосы некрасивые / они грязные //

М.: А какие они должны быть //

Уход от линии доминирования происходит при отсутствии у одного из партнеров интереса к предложению собеседника или при нежелании дать прямой ответ в силу самых разных причин. В этом случае ответом на иницилирующую реплику служат нейтральные высказывания. В приведенном примере в ответ на заданный вопрос М. задает встречный уточняющий вопрос.

3) Комплементарное подчинение (↑↓)

Пример:

И.: Надо с собой поесть взять / я домой не пойду / меня отругают / возьмите вы на меня //

М.: Хорошо / у нас есть из чего бутерброды сделать / и воду возьмем //

Здесь М. с легкостью принимает предложение собеседника.

4) Комплементарное доминирование (↓↑)

Пример:

М.: Ну зачем ты рвешь подснежники / договорились же не рвать //

И.: Ну я же твоей бабушке подарить хочу //

М.: Нельзя их рвать / их и так мало / а то совсем не будет / да ты еще все рвешь и рвешь //

В этом примере И., чувствуя себя виноватой, занимает подчиненную позицию и пытается оправдаться, но М., не принимая оправдания, продолжает упрекать собеседника (доминирующая позиция).

5) Симметричное подчинение (↓↓)

Пример:

Ж.: Мне не разрешают одному ходить на горку кататься //

В.: Да / жалко / скучно тебе одному дома сидеть //

В данном случае жалоба Ж. принимается собеседником и в ответной реплике он не пытается взять инициативу в свои руки и что-то предложить, а проявляет сочувствие. Этот вариант обычен для отношенческой линии коммуникации: стремление одного поделиться своими переживаниями, пожаловаться находит отклик у партнера.

Среди выявленных паттернов взаимоотношений в данной возрастной группе в количественном отношении выделяются комплементарное доминирование (29%), комплементарное подчинение

(37%) и симметричное доминирование (18%). Реже встречаются уход от линии доминирования (11%) и впервые появляющееся в этом возрасте симметричное подчинение (5%). Такая картина соответствует возрастающей по мере взросления активности детей их нацеленности на продуктивное взаимодействие с партнером. Полноценный партнерский диалог детей строится с ориентацией на партнера, но предполагает и соблюдение собственных интересов. Регуляция взаимоотношений в этом возрасте приобретает достаточно сложный опосредованный характер, проявляющийся в характерном интенциональном подтексте диалога. В нем есть место и согласованию действий, мнений, и спору, в котором партнеры отстаивают свои позиции, и шутке или выражению сочувствия, что служит для собеседника «маркером» расположенности, сглаживает конфликты и дает разговору положительную эмоциональную окраску.

Наиболее существенной характеристикой взаимоотношений сверстников в этом возрасте является их принципиальное равноправие. Практика общения ведет к развитию у детей способности строить равноправное сотрудничество с партнером в ходе разговора. Обращение с просьбой, выражение благодарности, похвала свидетельствуют о постепенном переходе от стремления настоять на своем к нацеленности на взаимодействие с партнером, на налаживание отношений с ним. Удовольствие от совместного времяпрепровождения, совместных занятий, сильное желание их продолжать – все это помогает детям не только преодолевать трудности, связанные с разницей мнений, желаний, намерений, но и стимулирует их активность в общении.

Непринужденное речевое общение подростков 9–12 лет в корне отличается по своему характеру от общения детей младшего возраста. За плечами подростков большой багаж знаний и богатый опыт в сфере социальной жизни. Изменяется круг социальных характеристик партнеров: в общении они уже имеют разный статус, выступают в разных социальных ролях (не игровых, а реальных). Большим разнообразием отличаются и коммуникативные ситуации, в которых реализуется взаимодействие. Расширяется также сфера интересов детей. Все это сказывается на интенциональной и жанровой организации разговоров. В подростковом возрасте диалоги отличаются большим разнообразием жанров: в них можно обнаружить элементы игры, рассказ, фантазию, обсуждение, «просто болтовню» и мн. др. Интересующие нас непринужденные разговоры – это диалоги между друзьями или приятелями, возникающие в ситуации свободного времяпрепровождения (дома, на улице, на прогулке, разговор по пути куда-то и т. п.).

Приведем примеры таких диалогов.

Диалог 4. Собеседники – подростки в возрасте 10 лет

- В.: *Пойдем на горку / покатаемся //*
С.: *У меня санок нет //*
В.: *А у меня есть / и мы Людины возьмем //*
С.: *Я лучше на картонке буду ездить / только пойдем на большую горку //*
В.: *Ты на картонке весь зад отобьешь / там горка крутая / не ровная / на ней скачешь //*
С.: *А ты уроки сделал //*
В.: *Не-а //*
С.: *И я не сделал / я буду делать / когда мама придет //*
В.: *Ну / мы на горку пойдем //*
С.: *Нет / скоро уже мама придет //* (направляется на кухню)
В.: *Ну / я пошел / а ты что / есть будешь //*
С.: *Да / я бутерброд сделаю //*
В.: *А с чем бутерброд //*
С.: *Можно с сыром / можно с колбасой //*
В.: *Мне с колбасой //*
С.: *Фиг тебе / еще бутербродами его кормить //*
В.: *Тогда с сыром //*
С.: *Ну ладно / я тебе тоже с колбасой сделаю //*
В.: *А я тебе завтра варенье принесу //*

Этот диалог разворачивается в ситуации, когда один из партнеров приглашает приятеля погулять. Дальнейшее развитие взаимодействия складывается в непосредственной зависимости от намерений партнеров (а они совпадают – придумать, чем заняться) и коммуникативного контекста (факторов ситуации: места, времени и пр.). Для сопоставления представим другой разговор собеседников того же возраста.

Диалог 5. Дети подходят к пруду (возраст собеседников – 11 лет)

- Ж.: *Аня / а ты веришь / что в пруду живет водяной //*
А.: *Но мы же его видели / помнишь / как он выскочил из воды / вот такая голова / плюхнулся / и круги по всему пруду пошли //*
Ж.: *Я помню / но я его плохо разглядел / но это точно была не рыба / а давай еще у пруда посидим / может опять выскочит //*
А.: *Нужно только совсем тихо сидеть //*
Ж.: *И очень близко / ты садись на бревно / а я на траву //*
А.: *Я тоже на траву / у самой воды //*

Ж.: *Здесь можно в воду упасть //*
 А.: *Ничего / я за веточку подержусь / Жень / давай молчать //*
 (пауза)
 Ж.: *Слышала //*
 А.: *Что //*
 Ж.: *Всплеск / и круги пошли //*
 А.: *Нет / это что-то маленькое плюхнулось //*
 Ж.: *Ты смотри не на воду / а на отражение деревьев в воде / в про- шлый раз отражения стали извиваться / и среди них появился водяной //*
 А.: *А как ты думаешь / что водяной делает //*
 Ж.: *Воду бережет / рыбу / и все / что в воде //*
 А.: *Он людей не любит / люди воду портят / значит он и к нам плохо относится //*
 Ж.: *Но мы же ничего плохого воде не делаем / даже речку однажды очистили //*
 А.: *Он может тогда не видел //*
 Ж.: *А вода это его глаза / где вода / там он видит //*

В отличие от предыдущего (условно говоря, поискового) диалога в этом разговоре, происходящем на прогулке, с самого начала собеседникам удается найти интересную для обоих тему. Последующее взаимодействие разворачивается по линии ее заинтересованного обсуждения.

Два диалога имеют одинаковую основу – обоюдную заинтересованность партнеров в общении, желание «интересно провести время». Однако в первом случае очевидна нацеленность на общую проблему – поиск интересного занятия, тогда как во втором партнеры стремятся поболтать о чем-нибудь интересном. В этом плане диалоги подростков сходны с проблемными и отношенческими диалогами взрослых людей (Зачесова, 2002).

Усредненные данные по интенциональному составу двух типов диалогов подростков, соответственно, проблемного и отношенческого приведены в таблицах 3 и 4.

В проблемных диалогах (см. таблицу 3) выражена направленность на обсуждение некой проблемы и в конечном счете на ее решение. Интенции проблемного характера преобладают (в среднем до 70% от общего числа выделенных интенций), и набор их достаточно велик и разнообразен. Выделяются такие собственно проблемные интенции, как внести предложение (7,9%), согласовать действия (8,5%), предложить помощь (4,5%). Особо следует отметить появление отсутствовавших в младшем возрасте стремлений напомнить

Таблица 3

Интенциональная структура проблемных диалогов подростков

ПК 1		ПК 2	
Манифестируемые интенции	Выраженность интенций в %	Манифестируемые интенции	Выраженность интенций в %
Собственно проблемные интенции 69,3%			
Внести предложение	7,9	Принять предложение	4,9
		Отказаться	0,5
		Внести свое предложение	1,0
Согласовать действия	8,5	Согласовать действия	3,3
Настоять на своем	2,4	Настоять на своем	1,0
		Согласиться	1,2
Побудить к действию	3,3	Подчиниться	2,0
		Отказаться	1,5
Дать оценку действиям партнера: позитивную негативную	3,3 0,7	Согласиться	2,1
		Оправдаться	1,9
Запретить	1,5	Подчиниться	0,5
		Отказаться	0,6
Дать указание	2,0	Выполнить	1,1
		Отказаться	0,8
Предложить помощь	4,5	Принять помощь	3,3
		Отказаться	0,5
Уговорить, убедить	2,7	Согласиться	1,5
		Отказаться	1,1
Выразить сомнение	1,1	Согласиться	0,8
		Возразить	1,2
Напомнить	0,3	Согласиться	0,4
		Возразить	0,1
Ситуационные интенции 15,5%			
Комментировать действия	0,3	Задать уточняющий вопрос	0,7
Пояснить	4,0	Задать уточняющий вопрос	3,6
Задать уточняющий вопрос	1,9	Ответить	1,0
		Задать встречный вопрос	0,5
Констатировать факт	0,5	Задать уточняющий вопрос	0,3
Попросить	1,2	Согласиться	1,0
		Отказаться	0,5
Отношенческие интенции 15,2%			
Отругать	0,2	Оправдаться	0,1
Обидеть	0,2	Обидеть	0,1
		Проигнорировать	0,1

Продолжение таблицы 3

ПК 1		ПК 2	
Манифестируемые интенции	Выраженность интенций в %	Манифестируемые интенции	Выраженность интенций в %
Урегулировать конфликт	3,6	Урегулировать конфликт	2,7
Пригрозить	0,1	Пригрозить	0,1
Поблагодарить	1,8	Ответить	1,5
Похвалить	1,5	Похвалить Проигнорировать	0,8 0,1
Извиниться	0,5	Принять извинения	0,5
Просить совета	0,7	Посоветовать	0,6

Примечание: Представлены типовые варианты интенциональных паттернов партнеров коммуникации ПК 1 и ПК 2. Выраженность конкретных интенций указана в процентном отношении к общему числу выявленных интенций.

Таблица 4

Интенциональная структура отношенческих диалогов подростков

ПК 1		ПК 2	
Манифестируемые интенции	Выраженность интенций в %	Манифестируемые интенции	Выраженность интенций в %
Собственно проблемные интенции 22%			
Внести предложение	2,2	Принять предложение Отказаться Внести свое предложение	1,1 0,6 1,2
Согласовать действия	1,1	Согласовать действия	0,7
Настоять на своем	0,3	Настоять на своем Согласиться	0,1 0,2
Побудить к действию	1,5	Подчиниться Отказаться	1,0 0,3
Дать оценку действиям партнера: позитивную негативную	0,4 0,1	Согласиться Оправдаться	0,2 0,1
Запретить	0,1	Подчиниться	0,05
Дать указание	0,3	Выполнить	0,3
Предложить помощь	1,7	Принять помощь	1,7

Продолжение таблицы 4

ПК 1		ПК 2	
Манифестируемые интенции	Выраженность интенций в %	Манифестируемые интенции	Выраженность интенций в %
Уговорить, убедить	1,7	Согласиться Отказаться	0,8 0,1
Выразить сомнение	2,0	Согласиться Возразить	1,5 0,5
Напомнить	0,3	Согласиться	0,2
Ситуационные интенции 35%			
Комментировать действия	2,7	Задать уточняющий вопрос	3,2
Пояснить	4,3	Задать уточняющий вопрос	3,9
Задать уточняющий вопрос	4,5	Ответить Задать встречный вопрос	4,7 2,1
Констатировать факт	3,0	Задать уточняющий вопрос	2,5
Попросить	2,5	Согласиться Отказаться	2,2 0,1
Отношенческие интенции 43%			
Отругать	0,1	Оправдаться	0,1
Обидеть	0,1	Обидеть	0,05
Упрекнуть	0,3	Оправдаться Извиниться	0,1 0,2
Урегулировать конфликт	4,5	Урегулировать конфликт	3,0
Пригрозить	0,1	Пригрозить	0,1
Поблагодарить	4,4	Ответить	2,2
Похвалить	3,2	Похвалить	3,0
Извиниться	1,5	Принять извинения	1,3
Просить совета	2,7	Посоветовать	2,5
Проявить сочувствие	2,5	Пожаловаться Поблагодарить	2,7 0,5
Пожаловаться	2,1	Посочувствовать	2,1
Поделиться переживаниями	3,7	Посочувствовать	3,5
Пошутить	0,3	Пошутить	0,3

Примечание: Представлены типовые варианты интенциональных паттернов партнеров коммуникации ПК 1 и ПК 2. Выделены проблемные интенции: жирный шрифт – **собственно проблемные**, курсив – *ситуационные*. Обычным шрифтом даны отношенческие интенции. Выраженность конкретных интенций указана в процентном отношении к общему числу выявленных интенций.

(0,3%), выразить сомнение (1,1%). Ситуационные интенции (15%), также присутствующие в диалогах, делают их более лабильными, придают живость. Интенции отношенческого характера, регулирующие отношения между партнерами, в проблемных диалогах составляют 15% от общего числа выделенных интенций. Показательно появление в речи подростков таких интенций, как извиниться (0,5%), просить совета (0,7%).

Своеобразие интенциональной организации диалогов отношенческого типа (см. таблицу 4) состоит в возросшей роли интенций одноименного характера (более 40%). Интенции проблемного характера (23%) выполняют здесь соподчиненную роль. В диалогах, содержательный стержень которых «давай поболтаем», сама обсуждаемая тема является лишь поводом для разговора, той канвой, на которой формируется и развивается основной (отношенческий) план взаимодействия собеседников. Диалоги данного типа, как правило, не затрагивают конфликтных тем, намерения собеседников консолидированы – обозначить согласие между собой. Об этом свидетельствуют и изменения в качественном составе интенций. Появляются такие интенции, как проявить сочувствие (2,5%), пожаловаться (2,1%), пошутить (0,3%). Изменяется также представленность интенций, выражающих позитивную направленность на взаимодействие с собеседником. Партнеры стремятся проявить расположение или наладить контакт, и результатом является, как правило, их консолидация в общении.

В целом можно отметить, что диалоги подростков отличаются как сложной интенциональной организацией, так и большим разнообразием реализующихся в них взаимоотношений. Типовые варианты интенционального согласования реплик, проявляющихся формирующиеся в диалоге отношения собеседников и конкретные интенции, в которых эти отношения реализуются, сопоставимы с аналогичными характеристиками диалогов взрослых (см. главу 2). Повседневный бытовой дискурс: организация и функционирование в семейном общении).

В заключение подведем основные итоги исследования интенциональной организации детского дискурса и реализующихся в нем взаимоотношений собеседников.

В ходе исследования были выявлены ведущие интенциональные направленности собеседников и особенности интенциональной организации диалогов детей разного возраста. Показано, что специфика диалогов детей разных возрастов проявляется в особом соотношении и качественном составе интенциональных структур проблемного (у младших детей игрового) и отношенческого характера,

их взаимосвязи и соподчинении. Выявлены интенциональные паттерны, характеризующие отношения доминирования/подчинения в разговоре. Описаны связанные со спецификой интенциональной организации особенности взаимоотношений собеседников, проявляющиеся в диалогах детей разного возраста.

Так, в диалогах младших детей центральной является общая направленность на игру, которая реализуется в проблемном (игровом) плане взаимодействия, модифицирует и подчиняет себе другие интенции. В развитии игрового диалога ситуационные интенции соподчинены собственно игровым. В детских диалогах констатация факта, информирование, комментарии также служат организации игр, тогда как интенции отношенческого плана в организации игрового диалога существенной роли не играют. Этот возраст характеризуется высоким уровнем доминирования собеседников. Однако отличающиеся агрессивностью и конфликтным характером устремления чаще всего игнорируются партнером, что позволяет избежать ссоры.

С возрастом (4–7 лет) усиливается роль интенций отношенческого характера, отмечаются изменения в их качественном составе. Регулярное проявление направленности на собеседника и текущее взаимодействие усматривается в появлении отношенческих интенций позитивного характера. Обращение с просьбой, выражение благодарности, похвала свидетельствуют о постепенном переходе от стремления настоять на своем к нацеленности на взаимодействие с партнером. О том же свидетельствуют и изменения в характере взаимоотношений партнеров: они развиваются по комплементарному типу.

В отличие от младших детей в разговорах подростков проблемный и отношенческий планы взаимодействия гармонично скоординированы. В них развитие содержательного плана тесно связано с текущим взаимодействием: взаимосвязь и соподчинение интенциональных структур обусловлены позитивной направленностью на партнера и в существенной мере особенностями задействованных в общении разговорных жанров. Регулярное появление таких интенций, как напомнить, попросить совета, пожаловаться, выразить сочувствие, предложить помощь, извиниться, похвалить и пр. свидетельствует о дальнейшем усилении роли отношенческого плана взаимодействия, о стремлении к налаживанию отношений с собеседником.

Полученные данные позволяют говорить об общей тенденции усиления с возрастом детей их нацеленности на позитивное взаимодействие с партнером, что проявляется в соотношении ориентиро-

ванных на него позитивных (консолидирующих, неконфликтных) и негативных (эгоцентрических, конфликтных, агрессивных) интенций. Если в диалогах младших детей направленность на партнера проявляется в стремлении настоять на своем и соответствующие интенции отличаются конфликтным и даже агрессивным характером, то с возрастом картина изменяется. Растущая направленность на общение в совокупности с усвоенными нормами речевого поведения проявляются в увеличении числа обращенных к партнеру позитивных интенций. Стремление настоять на своем постепенно уступает место нацеленности на продуктивное взаимодействие с собеседником. С возрастом эта тенденция усиливается и регуляция взаимоотношений приобретает достаточно сложный опосредованный характер.

В целом проведенное исследование позволило получить новые данные об интенциональном пространстве детского дискурса, о роли отношений собеседников в его формировании и развитии, проследить, как с возрастом под влиянием ситуационных и коммуникативных факторов изменяется это пространство, как происходит постепенная социализация детской речи.

ГЛАВА 11

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

В последнее время в психологической и педагогической литературе большое внимание уделяется диалогу (Бодалев, 1990; Зимняя и др., 1980; Поддьяков, 1997; Щербинина, 2010; Телегин, 2006). Это связано с тем, что диалог воспринимается сегодня как наиболее эффективная форма обучения. Такие понятия, как «развивающий диалог», «педагогика сотрудничества», «понимающее общение» появились и получили распространение, когда возникла необходимость в создании новых педагогических концепций в школьном и высшем образовании. К сожалению, все эти понятия и концепции во многом остаются невостребованными в практической работе.

В жестко регламентированной системе обучения очень трудно реализовать диалогическое взаимодействие между субъектами общения – преподавателем и учениками. К тому же состояние современного общества отнюдь не способствует развитию диалогических отношений «высокого уровня», предполагающих «межличностное проникновение», «взаимодействие сознаний» (Бахтин, 1979). Переговоры, партнерские отношения – пожалуй, это лучший вариант для повседневного общения. Трудно себе представить, где в современном обществе ребенок может научиться подлинному диалогу. Овладение диалогической речью проходит стихийно, в большей мере в семье и во многом под влиянием СМИ, в особенности телевидения. Но с экранов телевизоров самые популярные программы, собирающие многомиллионные аудитории, зачастую транслируют такие стереотипы общения, которым вряд ли следует подражать.

Интерес к школьному диалогу и осознание его важности не подкрепляются в достаточной мере научными исследованиями и специальной работой учителя, направленной на совершенствование коммуникативно-речевых навыков. Декларация необходимости педагогического диалога, который позволяет установить обратную

связь с учеником, стимулировать его познавательную и коммуникативную активность (Ляудис, 1980; Матис, 1987; Цукерман, Елизарова, Фрумина, Чудинова, 1993), далеко не всегда сочетается с умением учителя организовать диалогическое общение и использовать его в повседневной работе.

Конечно, понимание диалога в науке не однозначно, да и не может быть таковым из-за разнообразия его форм и уровней. Диалог, т. е. беседа, разговор двоих, традиционно рассматривался как восходящая к устно-разговорной сфере форма речи, предполагающая обмен репликами (Языкознание, 1998). Такое понимание диалога выражено в работах Л. С. Выготского, Н. И. Жинкина, А. Р. Лурии, Л. П. Якубинского и других исследователей. В наше время, однако, трактовка диалога расширяется. Все большее распространение получает точка зрения, согласно которой любая речь – это скрытый диалог с реальным или подразумеваемым собеседником (Бахтин, 1979б; *Konzepte der Dialoganalyse*, 1989; Potter, 1996). Всякое слово принято рассматривать как диалогическое: если оно произнесено, значит, кому-то адресовано. Диалог может состоять из нескольких слов, это может быть обмен репликами, выступление, статья, художественный текст. Так или иначе именно с диалогом психологи связывают возможности интенсивного развития человека, взаимопонимание, интерес к личности других людей. Раскрытие личностного содержания, личностный рост – в этих процессах многие исследователи усматривают ведущую роль диалога (Бахтин, 1979; Бодалев, 1990; Гусев, 2001; Ильин, 1988; Телегин, 2006). Поэтому так важна эта проблема в тех областях науки и практики, которые связаны с развитием личности, обучением и воспитанием.

Диалог может иметь различную форму, реализовываться на разном уровне. В реальной жизни «диалог» – это континуум от слова, пусть эгоцентричного, но все равно так или иначе вызывающего отклик, до «глубокого проникновения сознаний», поиска глубинного взаимопонимания между людьми. Овладеть диалогом – значит уметь выбрать уровень взаимодействия и форм выражения, адекватные целям и ситуации, в которой диалог происходит. Правильность выбора определяет успешность педагогического взаимодействия, поскольку именно учитель является организатором и лидером педагогического общения.

Организация педагогического дискурса требует глубокого и разностороннего изучения. При этом наряду с описанием особенностей структуры педагогического дискурса, функций составляющих его элементов (Coulthard, 1982; Sinclair, Coulthard, 1975) особую значимость приобретает изучение его диалогических форм. Серия

исследований, направленных на изучение того, как реализуется диалог в воспитательной и педагогической практике, была проведена Л. А. Шустовой.

1 Интенциональная организация педагогического дискурса

Поскольку наиболее адекватным способом организации сотрудничества в педагогике признается активный диалог между учителем и учениками, возникает вопрос: насколько сами учителя осознают необходимость диалога в педагогическом процессе? Умеют ли они эффективно использовать этот инструмент?

Одиннадцати учителям начальной школы с опытом работы более 15 лет было предложено организовать диалог, в ходе которого выяснить, как дети понимают значение слов типа «раньше» и «позже». При этом предоставлялась возможность включить этот диалог в структуру любой учебной дисциплины или во внеклассную беседу.

Анализ полученного материала показал, что учителя активно используют жизненный опыт детей. Работая с понятиями «раньше» и «позже», они опирались на реальные события текущего дня, которые были для детей лично значимыми и эмоционально окрашенными. Важным элементом общения стала постановка вопросов: «Когда вы сегодня встали? Что вы делали потом, позже?»

Активно использовались вопросы и для организации проблемной ситуации. К примеру, детям задавался вопрос: «Как вы думаете, что раньше наступает – ночь или день?» Ответ одного из них, что «сначала наступает день, а за ним позже – ночь», вызвал возражение – «сначала идет ночь, потому что ночью нет солнца, а потом позже оно появляется. Значит, ночь наступает раньше, а день поздней». Подобные вопросы кажутся детям очень интересными, и каждый пытается объяснить, как он понимает проблему. Возникает диалог, в котором активно участвуют все школьники.

Профессионализм учителей, участвующих в эксперименте, проявился, прежде всего, в том, что они не перебивали детей и старались мягко перевести разговор на тему, отвечающую целям урока. Вместе с тем нельзя не отметить, что они мало импровизировали, редко использовали темы, предлагаемые самими детьми для организации диалога. Инициатива детей, развивающих интересующую их тему, как правило, пресекалась, их речевая деятельность ограничивалась. Срабатывали привычные способы организации учебной работы.

Качественный анализ материала дополнил интент-анализ стенограмм проведенных уроков. Результаты экспертной квалификации интенций учителей, манифестируемых при диалогическом общении с детьми, представлены в левой части таблицы 1. В правой час-

ти таблицы для сопоставления приводятся данные об интенциях, присущих монологической форме педагогического дискурса (объяснение нового материала и т. п.).

Можно видеть, что в диалогической форме педагогического общения наиболее выраженным является стремление поддержать диалог (до 27% от общего числа обнаруженных интенций). Другие интенции проявляются реже, однако они достаточно разнообразны

Таблица 1

Интенциональные особенности педагогического дискурса

Манифестируемые интенции	Диалогическая форма дискурса		Монологическая форма дискурса	
	Число случаев	Выраженность (%)	Число случаев	Выраженность (%)
уточнить	23	10,3	15	8,4
поддержать диалог	52	27		
одобрить, похвалить	16	7,4	9	5
обсудить	15	6,5		
указать цель	14	6,5	20	11,2
выявить альтернативу	11	5,1		
объяснить	10	4,6	16	8,9
стимулировать к действию	8	3,7	2	1,1
обобщить	7	3,2	18	10,1
задать вопрос	7	3,2	3	1,7
привлечь внимание	6	2,8	9	5
отвлечь	6	2,8		
согласиться	5	3,2		
передать инициативу	5	2,3		
успокоить	5	2,3		
посоветовать	4	1,9		
высказать мнение	2	0,9	4	2,2
направить действия			9	5
осуществить самопрезентацию			6	3,4
сделать замечание			5	2,8
закончить разговор			2	1,1

Примечание: Представлены типовые интенции основных форм педагогического дискурса: диалогической (левая часть таблицы) и монологической (правая часть). Данные о выраженности интенций приведены в процентах к общему числу выявленных интенций. Указано число случаев проявления интенции в дискурсе (среднее по выборке).

и обуславливают целую палитру поведенческих реакций, способствующих развитию межличностных отношений. Такие направленности, как направленность на обсуждение, стремление отвлечь, согласиться, обнаружить альтернативу, проявляются только в диалоге. Ряд интенций, к примеру, стремление отвлечь ребенка, успокоить, передать инициативу, которые очень важны для преодоления возникающих конфликтов, проявляются слабо и далеко не у каждого учителя. Как показывает таблица, учитель больше сосредоточен на осуществлении дидактических и организационных задач, чем задач коммуникативных, хотя именно их актуализирует ситуация.

Для сопоставления рассмотрим данные, касающиеся монологической формы педагогического дискурса. Здесь основной является направленность педагога на цели и задачи урока, выраженность такого рода интенций составляет более 11,2% регистрируемых интенций. Учитель реализует наиболее привычную форму взаимодействия с детьми: он объясняет (8,9%), обобщает (10,1%), регулирует действия (5%), делает замечания (2,8%). Кроме того, учителя используют уроки для самопрезентации, хотя это и не так выражено, как можно было ожидать (3,4%).

Приведенные данные обнаруживают слабые стороны сложившейся учебной практики. Педагоги явно недооценивают значение диалога. Для них ведущими в педагогическом процессе выступают дидактические задачи, что нередко идет в ущерб задачам коммуникативным.

2 Психологическая готовность участников педагогического общения к диалогу

Если в представленной выше работе анализируется сам педагогический дискурс (по стенограммам уроков), то на следующем этапе исследования ставилась задача изучения особенностей оценки проведенного урока со стороны учителя и его учеников.

Очевидно, что в оценке урока учителем и детьми существуют как различия, так и общие моменты. На первый взгляд, общее должно преобладать, поскольку присутствующие на уроке находятся в одном смысловом и пространственном поле, объединены общими целями и интенциями. Именно преобладание общих смыслов, свидетельствующее о сходной направленности участников общения, позволяет говорить, что диалог состоялся. Требовалось охарактеризовать реальное сходство или, напротив, расхождение оценок проведенного урока педагогом и школьниками.

В исследовании приняли участие 20 учителей и 157 учеников 6–9 классов средней школы г. Москвы. Всех партнеров педагогичес-

кого диалога просили назвать причины, по которым данный урок мог бы быть назван успешным диалогом. Если же, по их мнению, он таковым не является, просили дать другую характеристику урока (ответы были анонимными).

Результаты анализа оценок успешности урока-диалога учителями и детьми представлены в таблицах 2 и 3.

Таблица 2
Факторы успешного урока-диалога
в оценках учителей

Объекты оценки	Типовые ответы	Количество ответов %
Цели и задачи урока	«Реализованы все цели и задачи», «Выполнила все, что хотела сделать», «Удалось сделать все, даже подвести итог и сделать выводы»	21
Поведение детей, отражающее активную заинтересованность предметом	«Проявляли интерес», «Старались слушать, лучше понять», «Дети увлеченно старались найти ответ», «Все вместе ломали голову», «Каждый предлагал свою версию»	18
Проверка усвоенных детьми знаний	«Всех удалось спросить», «Очень дружно отвечают», «Все принимают участие в ответах на вопросы»	17
Достигнутые результаты, успехи детей	«Получены новые знания», «Научились чертить таблицы», «Научились работать быстро», «Освоили новое понятие»	15
Состояние учителя, обеспечивающее успех на уроке	«Испытываешь чувство удовлетворения», «Чувствуешь вдохновение», «Чувствуешь себя уверенно, что ты хорошо подготовился», «Собран, организован, точен»	11,5
Новые знания о детях и их возможностях	«Поняла, что дети многое умеют», «У С. даже появились артистические способности», «А. смог раскрыться по-новому, он дипломат»	9
Новые мысли и идеи о дальнейшем проведении уроков	«Нужно это проводить в виде игры», «Нужно понятнее это сформулировать», «Больше приводить примеров»	2,5
Отношения между детьми	«Были очень доброжелательны друг к другу», «Старались помогать соседям», «Перестали подтрунивать»	4

Таблица 3
Факторы успешного диалога
в оценках учеников

Объекты оценки	Типовые ответы	Количество ответов %
Действия учителя	«Умеет всех хорошо организовать», «Интересно и понятно говорит», «Старается понять», «Думает, рассуждает», «Дает думать и рассуждать», «Не сердится», «Не ругает за ошибки», «Хвалит», «Хорошо относится», «Поддерживает»	25
Дозволенные действия ученика	«На уроке можно много делать», «Высказывать свою точку зрения», «Можно рассказать, о чем знаешь», «Можно выдумывать, воображать»	24
Состояние ученика, помогающее быть успешным	«Готов к уроку», «Есть желание думать», «Уверен в себе», «Чувствуешь поддержку», «Выспался», «Хорошо соображаешь», «Не волнуешься», «Не боишься», «Не чувствуешь себя последним дураком»	19
Личные качества учителя	«Умный», «Спокойный», «Много знает», «С чувством юмора», «Уверенный», «Свой человек», «Которого любят», «Организованный», «Крутой», «Не злобный», «Не подлый»	17
Отношения с другими учениками в классе	«Когда можно работать всем вместе», «Ребята слушают, что ты говоришь», «Когда тебе не мешают», «Не пристают»	7
Отношение к уроку	«Тот, который запомнится надолго», «Интересный», «Понятный», «Короткий», «Не скучный», «Не с контрольной»	3
Результаты урока	«Узнаешь много нового», «Научились правильно писать слова», «Познакомились с культурой Англии»	3

Результаты исследования показали, что наиболее значимым объектом анализа для учителей являются *цели и задачи урока*. 18 учителей из 20 выделили достижение цели и задач как необходимый компонент успешного урока-диалога. Очевидно, именно здесь учитель видит основное содержание своей работы. В этом усматривается известный формализм, тем более что в соответствующих ответах постоянно используются глаголы «должен», «нужно» и пр. К тому же цели и задачи урока стали объектом оценки только учителей: до детей их часто не считают необходимым доносить, формулируют лишь для себя.

Вторым по значимости объектом анализа учителей оказалось *поведение детей*. Их активность и познавательный интерес являются для учителя основным маркером позитивного контакта с классом и состоявшегося диалога.

Для осмысления этих результатов уместно провести сопоставление с ответами учеников и поставить вопрос: стало ли поведение учителя предметом внимания детей? Как показывает таблица 2, для детей *поведение учителя* является первым по значимости при оценке успешности урока, с ним связано 25% ответов. Если учесть к тому же высказывания, относящиеся к *личности учителя* (18%), можно понять, какую важную роль в проведении «хорошего урока» отводит ребенок учителю. На него ребенок целиком и полностью возлагает ответственность за урок: учитель «*организует*», «*проводит*», «*спрашивает*». Себя же ученики в большой мере чувствуют пассивными участниками «навязанного общения».

Сказанное подтверждают ответы детей, объединенные в категорию *дозволенные действия ученика*. В ответах такого рода дети излагают свое представление об успешном уроке как уроке, на котором можно делать больше, чем на других: «*можно ошибаться*», «*высказывать свою точку зрения*», «*иметь свои мысли, свои идеи*». Часто употребляемый детьми глагол «*можно*» свидетельствует о том, что ребенок, хотя и является партнером общения, но чувствует себя зависимым. Он должен получить разрешение учителя на свои действия. Безусловно, это одна из распространенных позиций ребенка в школе. Однако полученные материалы отражают и другую позицию – стремление к самостоятельности, самовыражению. При такой позиции дети говорят о том, что они считают успешным урок, когда удается «*делать что-то сложное, интересное*», «*когда сам знаешь, что делать и как делать*». Проявление подобной позиции могло бы стать предметом анализа учителя. Такой анализ может побудить его пересмотреть собственные позиции в отношениях с учениками, вызвать рефлексию по поводу своего поведения и, возможно, способствовать улучшению качества педагогического общения.

Вернемся к таблице 1. Третьим объектом внимания учителя стала *проверка знаний, усвоенных детьми* (18% ответов), которая является для него одним из самых привычных способов получения обратной связи. Это пересказ информации, сообщенной учителем, ответы на вопросы, проверка домашнего задания. Собственного вклада и продуктивной работы детей здесь не предполагается. Возможно, поэтому сходной категории в ответах детей не обнаруживается (таблица 2).

Продолжим сопоставление. Важным объектом анализа для учителя являются и *полученные на уроке результаты* (15% ответов). Что касается детей, то их внимание к результатам работы весьма ограничено (всего 3% ответов). Такой небольшой процент ответов может свидетельствовать о том, что дети отстранены не только от целей и задач урока, но и от его итогов. В ситуации навязанного общения, которую задают большинство уроков в школе, для ребенка отношения с учителем часто становятся важнее самого процесса обучения.

Еще одним важным объектом, на который направлено внимание учителя, является его *собственное состояние*, обеспечивающее успешное общение с учениками и успешный диалог. Проанализировав типовые образцы ответов учителей, обозначающих их состояние, можно заключить, что в основном они передают чувство творческого подъема: «*испытываешь чувство удовлетворенности*», «*кажется, что все удастся*», «*слова льются сами без напряжения*», «*чувствуешь себя в ударе*», «*чувствуешь вдохновение*». По несколько экзальтированной манере передачи эмоционального состояния можно судить, что урок и подготовка к нему для учителя – творческий процесс, приносящий радость и удовлетворение. Субъективно хороший урок переживается учителем как творческое состояние, и это состояние является одним из важных мотивов работы в школе.

Что касается обозначения детьми их *собственного состояния* на уроке, то здесь отсутствуют те яркие эмоции, которые обнаруживаются у учителей. Если для многих учителей проведение урока – это любимая творческая работа, то для большинства детей – это непредсказуемое общение, часто тяжелая ежедневная обязанность, требующая затраты сил и иногда приводящая к эмоциональному стрессу. Именно поэтому для ребенка важно понимать состояние, которое приводит его к успеху на уроке и позволяет мобилизовать физические и душевные силы. Представление детей о том, что необходимо для успешного участия в уроке, отражают такие высказывания, как: «*готов к уроку*», «*есть желание думать*», «*хорошее настроение*», «*чувствуешь поддержку*», «*выспался*», «*хорошо соображаешь*».

Замечена распространенность в речи детей отрицательной частицы «не». Дети воспринимают как позитивное состояние отсутствие состояния негативного: «*не волнуешься*», «*не боишься*», «*не устал*», «*не чувствуешь себя последним дураком*» и пр. Употребление таких глаголов указывает на то, что дети испытывают соответствующие состояния и не где-нибудь, а на уроке. Если вспомнить, какую роль отводит ребенок учителю, легко предположить, кто чаще всего вызывает эти эмоции у детей.

Подтверждение этому предположению находим в ответах детей, характеризующих *личные качества учителя*. Конечно, это не образ конкретного учителя, а собирательный образ, отражающий разные представления об учителях, распространенные у детей. С одной стороны – это учитель, которого дети любят, которого они склонны даже идеализировать: *«умный»*, *«спокойный»*, *«много знает»*, *«с чувством юмора»*, *«умеющий организовать»*, *«уверенный»*, *«которого любят»*. С другой стороны, опять встречается показательная частица «не», связанная как с глаголами, так и с прилагательными: *«не злобный»*, *«не вырубается»*, *«не выпендривается»*, *«не подлый»*.

Примечательно также разнообразие требований, выдвигаемых учениками к личности учителя. Для одних важны качества, указанные выше, для других необходимо, чтобы учитель *«был аккуратный и организованный»*, для третьих – *«крутой и сильный»*.

Стоит отметить, что личность самого ребенка не является для учителя предметом такого пристального внимания, о ребенке учитель эпизодически вспоминает в контексте получения новых знаний об ученике и его возможностях. Это косвенным образом свидетельствует о том, что обычно учитель игнорирует особенности личности детей, не отслеживает изменение их состояния, хотя его собственное состояние является объектом пристального внимания.

Отношение к другим детям в классе выражено в 7% ответов учеников. Эта величина несоизмерима с важностью для ребенка данной сферы общения, особенно в подростковом возрасте. Объясняется это, скорее всего, тем, что это не та тема, которая публично обсуждается подростками, она обычно больше представлена внеклассными отношениями. Тем не менее урок воспринимается детьми как удачный в тех случаях, когда: *«можно работать всем вместе»*, *«не болят те, с кем дружишь»*, *«ребята слушают, что ты говоришь»*, *«отвечают те, кто много знает»*. Встречается и характеристика через отрицание: урок удачен, *«когда просто тебе не мешают»*, *«не смеются»*, *«не пристают»*.

Ответы учителей об *установках к будущим урокам* (2,5% ответов) в большой мере отражают неудовлетворенность учителя своими методическими приемами и общей коммуникативной культурой детей.

В целом проведенное исследование показывает, что в оценке уроков учителем и учениками обнаруживается гораздо меньше общих моментов, чем различий. По существу, объединяет эти ответы главным образом симметричная направленность участников общения на оценку друг друга. Учитель оценивает поведение детей, дети – действия и личность учителя. Как позитивную сто-

рону анализируемого общения отметим также прослеживающуюся тенденцию анализировать поведение учеников для получения свидетельств позитивного или негативного контакта с ребенком (к сожалению, невербальные сигналы рассматриваются учителем охотнее, чем вербальные).

Следует отметить, что уровень проанализированных нами уроков выше обычных. В ходе уроков реализовано много удачных методических приемов, направленных на решение конкретных учебных задач. Задавалось много вопросов, и дети отвечали достаточно активно. Для учителя это был творческий процесс. Но стали ли эти уроки подлинным диалогом? Были ли дети достаточно самостоятельны, активны, ответственны, внесли ли они свой собственный вклад в результаты педагогического общения? Очевидно, приходится сделать вывод, что нет. Для детей урок по-прежнему остается ситуацией «навязанного общения», а следовательно, снижается мотивация к обучению.

Проведенный анализ позволяет не только оценить уровень и характер общения, но и дает основания для поиска практических способов оптимизации взаимодействия учителя и учеников. Подводя итоги исследования, сформулируем возможные рекомендации.

Цели и задачи урока, формулируемые учителем для себя, должны быть в доступной мере репрезентированы ученику, чтобы он чувствовал себя участником педагогического процесса, партнером, имеющим свои права, обязанности и свою ответственность за достижение результата. Иначе говоря, необходимо, чтобы ребенок понимал, что от него зависит, как пройдет урок.

Учитель должен не только использовать ответы детей для подтверждения своей точки зрения, но и позволять ребенку действовать самому (конечно в структуре поставленных целей и задач), тем более что у самого ребенка проявляется такая потребность. Такое общение потребует от ребенка творческого отношения и к обучению, и к развитию своей коммуникативной компетентности. Учителю необходимо учить ребенка общаться и самому совершенствовать свои коммуникативные навыки.

Поведение детей, в том числе речевое, должно быть предметом тщательного анализа учителя. Это богатый материал для оценки учителем своих действий и понимания той роли, которую отводят педагогу ученики. Для повышения уровня диалогического общения важно также обратить внимание на то, что в глазах ребенка желательное состояние во время урока предполагает мобилизацию всех его физических и душевных сил, а также возможностей управлять своим поведением. Исследование показало, что дети не акцентируют

внимания на проверке знаний, являющейся для учителя важным способом контроля эффективности протекающего взаимодействия, кроме того, они мало ориентированы на результат, полученный на уроке. Эти факты должны стать предметом рефлексии учителя.

Анализируемые уроки в большой мере являются ситуацией навязанного общения, что не соответствует представлениям учителей, рассматривающих их как успешный диалог. Отсюда различия в оценке этих уроков учениками и педагогами.

Проведенное исследование показало, что педагоги и ученики используют разные критерии при оценке успешности уроков. Концентрируясь на действиях и личностных качествах учителя, ученики не чувствуют себя полноправными партнерами диалогического общения. Несмотря на усилия учителя сделать урок интересным, он остается «ситуацией навязанного общения». Можно полагать, что общение детей без вмешательства взрослых даст им больше самостоятельности, больше свободы, больше возможностей для творческого и активного участия в диалоге.

3 Диалог в практике работы с подростками

Задача исследовать, как организуется диалог подростков в неформальной, непринужденной обстановке, решалась на 3-м этапе работы.

В исследовании приняли участие 450 подростков в возрасте 14–17 лет. Были записаны и проанализированы 30 диалогов, в каждом из которых участвовало 13–16 человек. Участникам диалогов давалась следующая инструкция: «Обсудите, какие изменения необходимы в отношениях между учениками вашего класса, чтобы время оставшейся учебы, прошло для вас более эффективно в плане обучения и межличностного общения». Во время обсуждения велась аудиозапись, о чем участники диалога были предупреждены заранее.

Методическую основу исследования составил метод интент-анализа (Павлова, 2003). Транскрипты записанных диалогов анализировались тремя экспертами-психолингвистами. Кроме того, каждый диалог оценивался по следующим, предложенным нами, критериям отнесения диалога к определенному уровню: наличие объединяющей участников диалога цели обсуждения; наличие/отсутствие желания продолжать разговор; выраженность обратной связи и стремления к взаимопониманию; эмоциональная включенность в происходящее; характер отношений участников; ответственность за ход и результаты общения; достижение результатов, влияющих на дальнейшие отношения участников, их решения, планы и пр.; чувство удовлетворенности происходящим и его результатами.

Для уточнения критериев успешного диалога был разработан опросник, направленный на выявление субъективного переживания успеха или неуспеха общения каждым участником. Ставились вопросы: как прошел диалог? («Успешно», «Удовлетворительно», «Неуспешно», «Другое»); каковы основные цели диалога? («Высказать все, что думаешь», «Лучше узнать друг друга», «Улучшить отношения», «Другое»); каких моментов было больше: позитивных, негативных, нейтральных, другое? и пр.

Проведенный анализ выявил следующие 7 типов диалогов, которые мы рассмотрим последовательно.

1 Отказ от диалога

«Отказ от диалога» – так условно названы 3 диалога подростков, речевое взаимодействие которых привело к тому, что группа отказалась от разговора, хотя в присутствии взрослого, «психолога» никто из участников не выразил нежелания участвовать в проведении встречи. Общее число участников 3 диалогов – 48 человек.

Характер диалогов определяют интенции, которые были выделены экспертами как доминирующие в каждом диалоге этого типа. По степени выраженности они составили следующий ряд:

- демонстрация незаинтересованности (24%)*;
- уклонение от участия в обсуждении (22%);
- манипулирование, оказание давления (15%);
- перекалывание ответственности на «другого» (13%);
- выражение протеста против происходящего (6%);
- подавление протеста (6%);
- напоминание о необходимости провести диалог (5%);
- привлечение сторонников (4%);
- развитие диалога (3%);
- срыв диалога (2%).

Для иллюстрации описываемой ситуации наиболее показателен диалог, который мы приводим полностью. Из 16 присутствующих учеников 10-го класса 5 являются активными участниками диалога. Коллектив несложившийся, больше половины учеников год назад пришли из других школ.

- Ну, чего? Будем вести диалог?
- Иван, давай ты начинай?
- А чего? Давай ты. Мне это надо!

* Здесь и далее данные приводятся в процентном отношении к общему числу выявленных интенций.

- Ну, просили же.
- А чего просили?
- Ты же слышал?
- Меня лично не просили.
- Чего ты вырубашься?
- Коля, повтори для всех, чего просили.
- Поговорить о том, чтобы эти два оставшиеся года мы лучше общались, лучше учились, лучше относились друг к другу.
- А по-моему, у нас все нормально. Кому не нравится?
- Мне нравится!
- А мне не нравится!
- И что же тебе, Васильева, так не нравится? Тебе что, больше всех надо?
- Мне не нравится, что в нашем классе ничего никому не нужно, ни общение, ни учеба. Всем на все наплевать.
- А тебе нужно, вот ты и обсуждай? Тебе не наплевать?
- Да представь себе! Нужно.
- Твои проблемы! Кому еще нужно? Тебе, тебе, тебе. Вот вы втроем и оставайтесь, а мы пошли!

В данном диалоге слышны четыре голоса:

- 1 Голос предлагающих вести диалог, потому что «просили же». Нерешительный, вопрошающий, подчиняющийся.
- 2 Голос нежелающих вести диалог. Лидирующий голос. Уверенный в себе. Перехватывающий инициативу, легко манипулирующий людьми, умеющий привлечь сторонников и, по-видимому, имеющий большинство в классе. Неслучайно он так легко подавляет всякий протест: «Тебе нужно, вот ты и обсуждай!».
- 3 Голос, выступающий против существующих в классе отношений. «Мне не нравится, что в нашем классе ничего никому не нужно, ни общение, ни учеба. Всем на все наплевать».
- 4 Голос «равнодушных», молчаливого большинства. Самый сильный голос в этом типе диалогов: «Тебе что, больше всех надо?», «Твои проблемы!», «Меня лично не просили».

Именно последний «равнодушный голос», выражающий молчаливое согласие большинства, является, на наш взгляд, ведущим в этом типе диалога. Большинство не поддержало единственный голос «протеста» и не препятствовало свертыванию разговора. В диалогах более высокого уровня тоже присутствует этот голос равнодушия, но ему противостоят другие участники, у которых имеется мотивация продолжать общение.

Помимо деструктивной цели сорвать диалог, объединяющей большинство участников, у диалогов этого типа есть и другие общие особенности. Участники диалога не слушают и не стараются понять друг друга, не выражена мотивация вести диалог, нет эмоциональной включенности, не реализована поставленная задача. К тому же такой диалог отмечен наибольшей неудовлетворенностью участников. Из 48 человек 32 отказались оценивать диалог, остальные 16 дали отрицательные оценки, отметив, что они «не удовлетворены» обсуждением.

Возвращаясь к перечню интенций, выделенных в диалогах этого типа, отметим, что их выраженность может быть различной: в разных диалогах в большей или меньшей степени выражен протест. Стремление сорвать диалог принадлежит лидеру, но прямо в речи оно практически не манифестируется (2% высказываний). Цель достигается не прямыми призывами, а оказанием давления, привлечением сторонников, подавлением протеста. Остальное довершает равнодушие большинства, которое демонстрирует незаинтересованность, уходит от обсуждения. Протесты против существующих отношений настолько импульсивны и аморфны, что также не способны предотвратить срыв диалога.

Диалог можно оценить как неудачный, даже деструктивный. Но это относительно поставленных задач, с точки зрения тех, кто сорвал диалог, он, напротив, может расцениваться как успешный: они добились своего, самоутвердились, показали свое влияние на одноклассников.

2 Диалог внутригрупповых конфликтов

Ко второму типу отнесены 6 диалогов (общее число участников – 87 человек), которые отличались своей стихийностью и тематически были обращены к обсуждению отношений в группе.

По результатам экспертной оценки, эти диалоги характеризуются следующими основными интенциями коммуникантов:

- выражение недовольства существующими отношениями (22%);
- обвинение другого (21%);
- стремление навязать свое мнение (14%);
- оказание воздействия на «противника», в том числе обвинение, угроза, оскорбление (13%);
- актуализация прошлого негативного опыта отношений (12%);
- консолидация и поддержка «своих» (7%);
- развитие диалога (4%);
- стремление защитить «обиженных» (3%);

- стремление изменить отношения (2%);
- вуалирование позитивных чувств (2%).

Можно видеть, главное, что объединяет эти диалоги – активно высказываемое недовольство существующими в классе отношениями, причем выяснение отношений между участниками общения осуществляется в резкой, часто агрессивной форме.

Большая часть диалогов начинается и заканчивается нападениями и агрессией, поводом к которым чаще всего служит воспоминание, связанное с негативным опытом совместного общения: *«Ты что не помнишь, что ты мне ответила, когда я тебя попросила физику переписать?»*, *«Помнишь, когда у меня отец умер, я тебя попросила прийти, что ты ответил, духовный ты наш!»*. Далее разворачивается цепь взаимных обвинений, не ограничивающихся неприязнью и отчуждением, часто выражаются чувства куда более сильные, что приводит к поиску врагов внутри класса: *«В нашем классе ничего нельзя изменить, потому что пока в классе Жукова, всем плохо. Если Жукова исчезнет, всем станет легче дышать. Она виновата, что у нас вечные ссоры в классе»*. Такая персонификация зла оправдывает все методы борьбы с ним, это уже «война», в которой взаимодействуют не собеседники, а антагонисты, враги.

Конфронтация, как правило, идет по нарастающей, обвинения перерастают в оскорбления, переходят грани дозволенного в публичном общении. Противников обвиняют в том, что они не хотят учиться, мешают другим, курят, ругаются, срывают уроки. В свою очередь, противоположная группа обвиняет «своих врагов» в том, что те *«презирают всех»*, *«считают всех «быдлом», «не уважают всех»*. Упрек в неуважении личности звучит с двух сторон и весьма убедительно обосновывается и теми, и другими: *«Дай людям жить, как они хотят. У каждого своя жизнь. Научись людей уважать»*, *«Это кто об уважении говорит! Твое любимое занятие людей унижать. Портфельчик за тобой таскают, за пивом бегают. А кто Шмоню заставлял из унитаза воду пить!»*.

В ход идут наиболее агрессивные, жесткие способы воздействия на противника: оскорбления, угрозы, упреки, издевки. Выраженность этих приемов может быть разной, но они настолько определяют тон общения, что поставленная изначально цель попытаться улучшить существующие отношения становится недостижимой. Особенно действенным средством воинственной конфронтации в исследуемых диалогах оказывается такой способ, как поставить собеседника в тупик. К нему прибегают, например, *«блеснув эрудицией»*: *«Ты хоть знаешь, кто такие иезуиты? Нет? Тогда чего берешься критиковать»*. Стремление оскорбить, унижить противника

реализуют не только обращения: *«дебил»*, *«козел»*, *«кретин»*, *«урод»*. Чтобы «задеть за живое» используют сарказм, иронию, издевку, провокацию: *«Ой, какие мы все отличники, мы так все в „институтики“ рвемся, мы такие правильные, чистенькие не пьем, не курим», «Ты смелый только со своими лизоблюдами, а один на один слабо»*.

Характерной чертой исследуемого общения является боязнь проявления и вуалирование позитивных чувств, сентиментальности, нежности и т. п. Это воспринимается как проявление слабости: *«Ребята, давайте жить дружно, давайте не сориться. Мы все такие хорошенькие, добренькие. Чего ты слюни распустила. Я, например, не добрый, не хороший!»*

Отметим, что агрессия, жесткие оценки были направлены не только на одноклассников. Досталось и тем, кто придумал такое *«дебильное задание»*. «Агрессоров» не смущает даже то, что те, *«кто придумал эти задания»*, будут слушать аудиозаписи. Возможно, некоторые наиболее эпатажные говорят именно для того, чтобы их услышали взрослые.

При знакомстве с диалогами этого типа возникает мысль о жестокости и нетерпимости участвующих в них детей. Но не все так однозначно. У нас нет уверенности в том, что в другой ситуации эти дети не поведут себя по-другому, во всяком случае, некоторые из них.

Закономерен вопрос, почему, испытывая в большей мере отрицательные эмоции от взаимного общения, считая одноклассников *«ужасными»*, а *«улучшение отношений невозможным»*, дети не попросят прекратить диалог? Может быть потому, что у них есть потребность общаться друг с другом? Данная же манера общения есть не что иное, как порочный стереотип, от которого трудно отказаться? Подтверждением этому служат примеры, когда ребята отказываются от привычных стереотипов, если возникает какая-то непредсказуемая, удивившая и взволновавшая их ситуация.

Вот одна из них. Подросток, оправдывая свое *«отвращение к школе»*, говорит о том, что его *«больше всего достает в классе»*. Среди прочего звучат слова: *«Меня тошнит, когда, например, Светка Величко выходит к доске и начинает бессмысленно мычать»*. И вдруг всегда молчавшая Света встает и говорит: *«Почему вы такие жестокие! Если бы вы знали, как мне трудно! Ведь я приехала из сельской школы! Здесь все совсем по-другому. Я никогда не жаловалась и ни у кого ничего не просила! А было ли хоть раз так, чтобы я вам отказала, когда вы обращались ко мне с просьбой? За что же вы меня так! Что я вам сделала плохого!»*. И выскочила из класса. За ней бросились две девочки. А диалог вдруг резко изменился. Сначала все

растерянно молчали, а затем сам подросток произнес: «*Слушайте, какая же я сволочь*» и услышал: «*А мы что, лучше?!*»

Некоторые чувствуют неблагополучие, злятся друг на друга, но не знают, что делать. «*Неужели вы не видите, что у нас все не по-человечески. Я, может, тоже не права, но кто скажет, что делать, чтобы не было так гнусно? Ведь скоро школу закончим, и что будем вспоминать, как морды друг другу били?*»

Дети в классе разные, и по сути это еще подростки, хотя и старше. Им свойственны и крайне негативные, и крайне позитивные поступки. Показателен в этом отношении следующий эпизод. Девочка по-детски искренне и наивно призывает лучше относиться друг к другу. В ответ один из «отрицательных» лидеров класса начинает ее высмеивать. За девочку вступаются: «*Зачем ты на нее нападаешь, знаешь, что не сможет постоять за себя. Ты бы мне это сказал! Так вот я тебе за нее отвечу. Ты гад!*». Это не единственный случай защиты «обиженных и оскорбленных». Но не всегда такая защита бескорыстна, иногда она используется для того, чтобы обличить, унижить противника, самоутвердиться, противопоставив свое благородство «борца за правду» «низости» противника.

Диалоги этого типа нельзя рассматривать как деструктивные, тупиковые, только потому, что они не привели к желаемому результату. Это не только «*грызня гнусных зверенышей*», как определил диалог один из его участников, но и активный поиск, стремление к взаимопониманию и «человеческим» отношениям.

То, что такой поиск ведется, видно, в частности, из ответов на вопросы, которые были заданы участникам диалога. На вопрос «*Как прошел диалог?*» 57 человек из 87 (59%) ответили: «*Неуспешно*», «*Плохо*», «*Ужасно*» и т. п., остальные прямо или косвенно ушли от ответа. Вопрос «*Каковы основные цели диалога?*» получил ответы: «*Высказать все, что думаешь*» (38,7%), «*Улучшить отношения*» (32%); остальные ушли от ответа. На вопрос «*Каких моментов было больше: позитивных, негативных, нейтральных, другое?*» 61 участник уверенно ответил: «*Негативных*», остальные 25 ушли от ответа.

Подытоживая и характеризуя данный тип диалога, отметим, что в нем звучат три голоса. Два из них направлены друг против друга, противоборствуют, обвиняют. Каждый голос активно защищает свою правду и борется против неправды другого. Третий голос, робкий и неуверенный, провозглашает необходимость изменения отношений, изменения себя.

В сравнении с предыдущим этот тип диалога отмечен участием и эмоциональной включенностью большинства присутствующих, желанием вести диалог, общий по теме и цели.

Наряду с этими позитивами, выражены: конфронтация, отсутствие взаимопонимания, интереса и уважения к «другим», неумение управлять эмоциями, отсутствие ответственности за происходящее, чувства удовлетворения и видимого результата общения.

3 Диалог по типу внегрупповых конфликтов

К третьему типу были отнесены 4 диалога, характерной чертой которых является позитивное отношение участников диалога друг к другу и демонстрация негативного отношения к взрослым: учителям, родителям, организаторам диалога.

В диалогах принимали участие 64 человека (4 группы). Интент-анализ материала позволил экспертам выделить следующие характерные интенции:

- выступление против внешней опасности (19%);
- обвинение (19%);
- выражение удовлетворенности отношениями в классе (17%);
- идентификация с одноклассниками (15%);
- выражение тревоги, страха перед будущим (9%);
- выражение несогласия с взрослыми и «*оппозицией*» (7%);
- призыв действовать против взрослых (5%);
- стремление развивать диалог (4%);
- стремление воздействовать на взрослых (3%);
- стремление предотвратить изменения в отношениях с одноклассниками (2%).

Все диалоги начинаются с поиска внешних обстоятельств, препятствующих учебе и общению: «*Да, осталось совсем мало времени. Как жаль! Но что зависит от нас, что мы можем изменить?*», «*Что нам мешает лучше жить, лучше учиться?*». Стремясь ответить на эти вопросы, ребята чаще всего говорят о том, что они зависят от взрослых: от учителей, родителей, от тех, кто составляет учебные программы. Вот, к каким выводам они приходят: «*В наших отношениях все хорошо, если бы не взрослые*», «*От учителей не стоит ждать ничего хорошего, так как они, прежде всего, пекутся о своих интересах*», «*От нас мало что зависит. Значит надо как-то влиять на взрослых*».

Главная тема разговоров – взрослые. Прежде всего, участники диалога обвиняют учителей, которые «*не понимают*», «*относятся снисходительно*», «*много задают*», «*унижают*», при этом «*глупы*», «*жестоки*», «*отстают от жизни*» и т. д. «*Времени нет совершенно! Вчера пришла в шесть, уроков куча, доклад по истории. Полина совсем с ума сошла, доклад за докладом. Чувствуешь себя загнанной*».

лошадью!», «Общаться некогда, завалили уроками, поручениями. Манипулируют нами, как хотят!».

Достается и родителям: «Родители никуда не пускают. Маньяками пугают, а домой только Свету и Аню могу пригласить», «Обложили со всех сторон, только и слышишь: тебе поступать надо, тебе заниматься надо!».

Вспоминают «светлое прошлое»: «Когда у нас Татьяна была классной, какой класс был дружный! Мы везде ходили вместе, на выставки, в театр, полстраны объездили», «Мать, раньше никогда на меня голоса не повышала, была всегда ласковая. А сейчас так орет!».

Эти многочисленные жалобы вызывают понимание, отклик, глубокую идентификацию с остальными: «Как я тебя понимаю!», «Я то же самое хотел сказать!», «И я о том же!» Каждый хочет рассказать о себе, получить свою долю сочувствия. Настроены благостно, царит дух согласия. Большая часть класса участвует в разговоре, и ребята не жалеют слов, чтобы сказать, как им хорошо вместе, как они доверяют одноклассникам. «А чего нам обсуждать? Редко в каком классе такие хорошие отношения. Нам их только сохранить надо!», «Мы же вот можем понять друг друга. Насколько легче жить!».

В большинстве случаев, когда дети обращаются друг другу, видно, что отношения между ними действительно искренние, сплоченные. Они внимательно выслушивают друг друга, проявляют участие и активно предлагают свою помощь: «Ты поживи у меня, пока они не успокоятся. Отец уехал в командировку. Мама будет рада!», «С Людмилой надо позаниматься, а то она опять контрольную заперет. Кто беретса? Я ей корни объясню».

Но этот тон и слова меняются, когда они начинают говорить о взрослых, об окружающем их мире. Создается впечатление, что участники диалога все свои негативные эмоции, все свое недовольство выплескивают на отсутствующих учителей, родителей, правительство. При этом они не только говорят, но и предпринимают активные действия против взрослых. Из диалогов мы узнаем, что одни пишут жалобу на учителя в отдел народного образования, другие хотят избавиться от «классной», настраивая родителей, «чтобы они все вместе сходили к директору», третьи замышляют какую-то авантюру против «химозы». Это уже похоже на театр военных действий.

Агрессия, направленная на учителей, родителей, «сложности жизни», по силе эмоций не уступает, агрессии в диалогах предыдущего типа, но направлена она не друг на друга, а на взрослых. В речи звучат протесты, несогласие, но это происходит в отсутствие взрос-

лых. Из разговора с учителями мы узнаем, что в общении с ними большинство детей послушны, покладисты. Можно предположить, что, скорее всего, ситуация определяется выбором недостаточно адекватного способа взаимодействия с окружающим их миром. Это может свидетельствовать о незрелости, инфантильности, выраженном максимализме, что весьма естественно в этом возрасте. Подтверждается это тем, что дети, по-видимому, избегают разговоров о будущем. Процент выраженности интенций, обращенных в будущее, весьма незначителен. По имеющимся немногочисленным фразам можно понять, что эта тема тревожит, может, даже страшит детей, хотя они стараются шутить: «Что я буду делать, когда школу закончу, без вас? Я об этом и думать боюсь», «Слушайте, а можно остаться в 10-м классе, еще на годик?», «А давайте все вместе в один институт!».

До сих пор мы говорили только о тех, кто является активным большинством и, соответственно, определяет структуру и содержание разговора. Но рядом с ними находятся другие юноши и девушки. Их связывает между собой другая система отношений, другие взгляды на мир, они по-другому проявляют себя в диалоге. Это они прерывают «воркующих» одноклассников напоминаниями о том, что: «Магнитофон-то, работает!», «У нас, между прочим, задание есть!», «Мы что, так и будем, до бесконечности учителям косточки перемывать?». Тех, кто выступает против активного большинства, не так много – от 3 до 7 человек в классе. Иногда это одиночки, выступающие с альтернативными представлениями. Но в других случаях они действительно составляют оппозицию, поскольку решительно выступают против большинства и могут сформулировать свое отношение к происходящему: «Что вы как дети! Папы, мамы, учителя виноваты в том, что они общаться и учиться самостоятельно не могут. Что не о чем говорить? Разговоры пустые и один на другой похожи!», «Для нас сейчас важнее понять: кто мы такие? на что мы способны? что с нами будет? И мы можем помочь друг другу ответить на эти вопросы!».

И все-таки основной тон задает активное большинство, перехватывающее инициативу в разговорах. Отношение к оппозиции разное: игнорируют, обижаются, оправдываются, обвиняют. Прежде всего, обвиняют в том, что они разрушают хорошие отношения, которые сложились в классе. При этом говорят об отсутствующих, т. е. берут на вооружение тот же стереотип общения, который используют в общении с взрослыми.

В целом можно считать, что в диалогах этого типа слышны два голоса. Один – это голос детей, которых пугает будущее, ко-

торые зависят от взрослых и встают против них. Другой – голос за то, чтобы помочь друг другу лучше узнать себя, реальнее смотреть на мир и постараться в нем адаптироваться. Это голос тех, кто понимает, что они не смогут состояться, если не создадут что-то самостоятельно.

Об изменениях в характере диалога свидетельствует и эмоциональное отношение к нему участников. На вопрос «Как прошел диалог?» 48 человек из 64 ответили «Успешно»; и только 12 «Неуспешно». На вопрос «Каковы основные цели диалога?» 41 человек ответил: «Высказать все, что думаешь»; 11 – «Улучшить отношения»; 5 – затруднились ответить. На вопрос «Каких моментов было больше: позитивных, негативных, нейтральных, другое?» 39 человек ответили – «Позитивных»; 11 – «Нейтральных»; 8 – «Негативных», остальные 6 ушли от ответа.

Заметно качественное совершенствование диалога по сравнению с диалогами предыдущего типа: большинство участников стремятся к взаимопониманию, к сохранению отношений, между ними существует обратная связь, взаимный интерес, сочувствие, сострадание.

Вместе с тем эти качественные приобретения имеют массу ограничений. Тут не только отсутствие видимого результата и ответственности за ход диалога. Приобретения достигаются в референтной группе, причем в специальной ситуации сплочения группы против вымышленного врага. Кроме того, есть темы, которых лучше не касаться. Диалог дезорганизуется, когда речь заходит о будущем, о необходимых изменениях. Страх перед будущим, антагонизм к миру взрослых накладывают на диалог отпечаток ограниченности.

Характеризуя данный тип диалога как диалог среднего уровня, мы полагаем, что самым мощным барьером, препятствующим его совершенствованию, выступает нежелание участников что-то менять в своих отношениях. Коммуниканты не используют обсуждение с пользой для межличностных отношений в классе, предлагают мало идей и решений, влияющих на дальнейшие отношения.

4 Формальный диалог

В семи диалогах четвертого типа участвует 105 человек (7 групп). Критерием отбора диалогов этого типа является доминирующая мотивация участников общения выполнить предложенное задание в отведенное для этого время.

По результатам интент-анализа в них выражены следующие интенции:

- стремление быстро выполнить задание (22%);
- стремление передать инициативу лидеру (16%);
- принятие ограничений, связанных с организацией действий (12%);
- стремление следовать инструкции (12%);
- готовность подчиниться (10%);
- стремление дать возможность высказаться всем (8%);
- стремление развивать диалог (7%);
- стремление поддержать лидера (6%);
- стремление помочь лидеру (4%);
- проявление интереса к результатам диалога (3%).

Обстановка, в которой проходят диалоги этого типа, напоминает ситуацию на уроке. Дети не спешат брать на себя инициативу, молчат, ждут. Паузу использует лидер класса, который начинает их организовывать, а остальные «привычно» ему подчиняются. Иногда участники сами стимулируют лидера: «*Николай, давай, начинай*», «*Елена, начинай свою работу*». При этом такие организаторы, выполняющие работу учителя, редко являются истинными неформальными лидерами. Скорее, им нравится такая роль, и, поскольку она связана с хлопотной работой, ее обычно уступают. Причем охотно это делают, чтобы быстрее выполнить задание.

Стремление быстро выполнить задание определяет поведение участников. Работу по организации диалога, ответственность за результат они передают лидеру, оставляя за собой право подгонять, а иногда и корректировать его. Остальные обнаруживаемые интенции напрямую связаны со стремлением быстро выполнить задание. Инструкция берется дословно, и по ней выстраиваются этапы деятельности: «*Давайте сначала поговорим об изменениях, потом об эффективности обучения и общения*», «*Первое, что мы сделаем, – каждый скажет, кому, что мешает. Потом обобщим, потом – что можно сделать*».

Видно, что каждый диалог – это организованный процесс со своими правилами и нормами поведения. Для этого принимаются определенные ограничения. Устанавливается регламент, участники диалога предупреждаются, что будут остановлены, если будут говорить не по теме. Иногда эти правила даже не приходится оговаривать, по-видимому, они уже отработаны. К уже упомянутым ограничениям, организующим общие действия, в одной группе присоединяется требование «не перебивать». Все участники принимают эти правила, которые устанавливаются либо в начале диалога, либо по мере необходимости: «*Нет, так дело не пойдет! Это мы проси-*

дим часа два. Давайте ограничим выступления!», «Ну что он несет лабуду. Коль, а ты чего?! Следи, чтобы говорили по делу».

Достоинством диалогов этого типа является, в первую очередь, их организованность, что обуславливается, по-видимому, готовностью подчиниться лидеру и требованиям группы. Всякий протест, всякое недовольство, тормозящие диалог или отклоняющее его от выбранного направления, активно пресекаются не только лидером, но и всей группой.

Кроме того, в диалогах принимает участие большинство присутствующих. Правило «дать возможность высказаться всем» обычно не оговаривалось, но ему неукоснительно следовали, причем и лидер, и остальные участники стимулировали тех, кто еще не высказался.

Каково же содержание диалогов, что мешает, что не устраивает участников в сложившихся отношениях в классе? Ответы звучат так: «Очень шумно, особенно на переменах», «Многие опаздывают на уроки, часто срывают их, мешают», «Ругаются матом, дают прозвища». Жалуются на учителей: «Много задают», «Не отпускают с уроков на подготовительные курсы», «Много контрольных».

Проблемы схожи с теми, которые поднимались в других диалогах, но отношение к ним другое. Нет резко негативного эмоционального отношения к тому, что высказывается. Формулировки лаконичны, даже когда выдвигаются обвинения, всякое выяснение отношений пресекается: «Всегда я один во всем виноват. Можно подумать, что, кроме меня, никто не ругается. Машка всегда ко мне придирается» – «Причем тут Маша? Мы же все знаем, что так, как ты, у нас никто не ругается!». Для этого типа диалога очень характерна именно сдержанность эмоций, как негативных, так и позитивных. Наиболее эффективными в плане решения вопроса о том, что нужно делать, были диалоги, в которых участники сами проявляли активность, не полагаясь только на лидера: «Давайте подумаем о том, в чем виноват каждый из нас, и поговорим об этом», «Что мы как дети жалуемся, обвиняем, говорим о разных мелочах и не говорим о том, как сделать все иначе!». После таких фраз, аудитория оживлялась: «Нужно, наверное, слушать не только себя, но и другого», «Нужно научиться понимать друг друга», «Давайте договоримся за шум брать штрафы и за опоздания!»

Это уже другой подход, стремление конкретно решать проблему. Это путь к диалогическому общению более высокого уровня, что отражается и на достигнутых результатах: выдвинут целый ряд идей, предложений, предпринимаются попытки строить планы на будущее. К сожалению, эти моменты в данном типе диалоге выражены незначительно.

Чаще диалог развивался по другому сценарию: инициатор общения порождал исходный текст-стимул и одновременно определял допустимые способы реагирования на него для остальных участников общения. В результате таких действий диалог приобретал во многом формальный и внешний характер.

Анализируя эмоциональное отношение к диалогу участников, можно сказать, что в данном случае оно в целом позитивно. На вопрос «Как прошел диалог?» 84 человека из 105 ответили «Успешно», 21 – «Неуспешно». На вопрос «Каковы основные цели диалога?» 29 человек ответили: «Высказать все, что думаешь», 18 – «Улучшить отношения»; 57 затруднились ответить. Ответы на вопрос «Каких моментов было больше: позитивных, негативных, нейтральных, другое?» распределились следующим образом: 17 человек ответили «Позитивных», 47 – «Нейтральных», 41 – «Негативных».

В плане общей характеристики диалогов рассматриваемого типа следует отметить такие несомненные позитивы, как участие всех присутствующих, общая, объединяющая цель, организованность, обеспечиваемая выбранным лидером и всеми участниками. Вместе с тем личностного взаимодействия все-таки не получилось. Стремление к взаимопониманию, интерес друг к другу также весьма ограничены. Учитывая к тому же низкую эмоциональную включенность участников диалога в происходящее, можно считать, что это диалог среднего уровня. Слабая выраженность творчества, формальное отношение друг к другу затрудняют возможности развития диалогических отношений.

В диалоге четвертого типа доминируют два голоса:

1. Голос учеников, пытающихся как можно скорее освободиться от задания, составив список проблем, существующих в группе.
 2. Перекрывающий его голос лидера, который помогает классу организовать для реализации такой возможности.
 5. Диалог, развивающийся по монологическому сценарию
- Пять диалогов, отнесенных к этому типу, отличает выраженное стремление быть услышанным и обеспечить условия, позволяющие высказаться. В диалогах участвовали 73 человека (5 групп). По результатам интент-анализа, диалоги имеют следующий интенциональный состав:

- стремление обеспечить условия, позволяющие высказаться (22%)
- стремление быть услышанным (18%);
- подчинение лидеру (12%);

- стремление выразить доверие друг другу и организаторам диалога (10%);
- стремление отозваться на сказанное другими (8%);
- стремление не дать себя перебить (7%);
- стремление развивать диалог (7%);
- принятие лидера (6%);
- стремление заинтересовать слушателей (5%);
- проявление интереса к результатам общения (5%).

Отличие этого типа диалога от других в том, что большинство участников не только желает высказаться (и это стремление выражено ярче, чем в других диалогах), но еще и быть услышанным. Для этого они предпринимают необходимые действия и создают определенные условия: дают высказаться другим, стремятся заинтересовать слушателей, говорить понятно. Кроме того, требуется организовать разговор, в чем могут помочь лидеры. Поэтому в большинстве групп они есть. Это роднит диалоги пятого типа с предыдущими, но отношения между лидером и участниками значительно демократичнее. С одной стороны, лидеру доверяют, с другой – не дают манипулировать остальными участниками. Лидер не навязывает свою инициативу, а участники ведут себя весьма активно.

Лидеры пресекают эту активность, если она начинает мешать развитию диалога, стимулируют тех, кто желает от молчаться, устраняют помехи, шум и пр. С другой стороны, лидер выступает защитником говорящих, способствует тому, чтобы человеку дали выразить свою мысль. Он не только ограничивает, но и поддерживает, особенно тех участников, которые способствуют углублению разговора или не уверены в себе.

Реализуется следующий сценарий. Сначала выбирается лидер или подтверждаются его полномочия. Затем с опорой на прошлый опыт корректируется его поведение: *«Саша, ты прошлый раз уж очень давил на нас. Ты все-таки давай высказаться!»*, *«Не трать время на то, чтобы нас поучать»*. Следующим этапом является обсуждение того, о чем будут говорить: *«Давайте говорить про нас»*, *«Вы знаете, мы не умеем молчать. Можно про это»*, *«Я думаю про то, что мы скоро расстанемся, что у нас было хорошее»*. Лидеры подхватывают идеи выступающих и дают желающим по очереди высказаться, мягко их ограничивая.

В отличие от предыдущих диалогов в диалогах этого типа много перебивов, спонтанных высказываний, реплик типа: *«А можно я скажу?»*, *«Мне можно?»*, *«Я еще не закончила!»*, *«А еще, я смогу сказать!»*. Реплики свидетельствуют о нетерпении, эмоциональной включенности, большом желании высказаться. Стремление быть

услышанным в этом диалоге обеспечивалось не криками, не оскорблениями и манипуляцией, как в диалоге второго типа, не нападками на взрослых, как в третьем. Участники диалога стараются заинтересовать других, говорят увлеченно, эмоционально.

Предложенное задание не выполняется буквально, а переформулируется – участникам диалога не безразлично, о чем они будут говорить: *«Уж раз мы собрались, давайте сделаем что-нибудь полезное для себя, для всех нас»*, *«Ну, хорошие у нас отношения, но они же могут быть лучше!»*.

О чем же говорят ребята в таком диалоге? О себе. Это и проблемы учебы, и отношения с учителями и родителями, и проведение дискотеки. Сами темы, свобода, с которой человек раскрывается в диалоге, свидетельствуют о проявлении доверия к слушателям. Иногда о таком доверии говорят прямо, за него выражают благодарность: *«Я этого даже маме не говорю. А вам могу сказать спокойно»*, *«Вы моя прекрасная аудитория!»*. Ребята не стесняются быть сентиментальными, не считают проявление сентиментальности слабостью.

Конечно, не всегда в разговоре царит такая идиллия, возникают споры, разногласия. Чаще всего это происходит тогда, когда говорящего пытаются остановить. Стремление не дать себя перебить иногда вызывает даже вербальную агрессию рассказчика: *«Заткнись, дай закончить!»*, *«Будешь говорить, я тебе тоже палки в колеса вставлю!»*, *«Идиот! Я совсем не то хотел сказать!»*.

Для характеристики этого типа диалога также важно отношение к нему участников. Как показывают ответы на вопросы, заданные по окончании разговора, это отношение в большой мере позитивное. На вопрос «Как прошел диалог?» из 73 участников 51 ответил – «Успешно», 22 – «Неуспешно». На вопрос «Каковы основные цели диалога?» 47 человек ответили – «Высказать все, что думаешь», 21 – «Улучшить отношения», 1 – затруднялся ответить. Ответы на вопрос «Каких моментов было больше: позитивных, негативных, нейтральных, другое?» распределились следующим образом: 57 человек ответили «Позитивных», 13 – «Нейтральных», 3 – «Негативных».

Характеризуя данный тип диалогов в целом, отметим, что эмоциональная включенность, направленность на развитие диалога, интерес к достигнутым результатам, доверие к участникам и организаторам – это те позитивные факторы, на основе которых могут развиваться и совершенствоваться дальнейшие отношения. Именно участники этих диалогов чаще других подходили к организаторам, чтобы получить обратную связь. Такие диалоги – необходимый этап в совершенствовании отношений, они углубляют эти отношения, а самораскрытие создает почву для лучшего понимания друг друга.

6 Диалог сотрудничества

К шестому типу были отнесены 3 диалога, участники которых (43 человека, 3 группы), стремились к общению, были направлены на то, чтобы улучшить и развить существующие отношения.

По результатам интент-анализа, диалоги характеризуют следующие интенции коммуникантов:

- стремление к сотрудничеству (21%);
- стремление к совместной разработке правил общения (18%);
- стремление к организации диалога и самоорганизации (18%);
- принятие партнеров по общению (13%);
- стремление к улучшению отношений, их продолжению и развитию (9%);
- стремление решить проблемы группы (7%);
- стремление высказать новые идеи, предложения (6%);
- стремление прийти к совместному решению (4%);
- стремление предотвратить конфликт (2%);
- стремление завершить работу (2%).

Диалоги, отнесенные к этому типу, отличаются особо четким выполнением задания, но не формальным, как это было свойственно диалогам четвертого типа, а по существу. Ребята продуктивно использовали общение для улучшения отношений. Группы отличались сплоченностью, поддержкой друг друга. Причем эта сплоченность была направлена не против кого-либо или чего-либо, а на совместное успешное выполнение задания. Ведущая интенция участников – стремление к сотрудничеству.

Диалоги неплохо структурированы за счет ориентации на определенные правила общения, некоторые из них уже существуют и наработаны в прошлом опыте взаимодействия, другие создаются по ходу обсуждения: *«Не лезть в душу», «Не приставать, если человек не хочет говорить», «Не лезть с ерундой».*

Обращение к опыту прошлого общения является характерной чертой этих диалогов. Они органично встраиваются в прерванное общение и как бы продолжают его. Проблемы, которые важно обсудить, уже были сформулированы раньше, требовалось только найти для этого время: *«Вот и хорошо, продолжим разговор о том, что делать, чтобы не мешать друг другу слушать музыку на переменах», «У нас стоят две проблемы. Ближайшая олимпиада и болезнь Виктора!».* Очевидно, что в этих группах существует устоявшаяся система отношений, которая способствует быстрому включению в обсуждение и позволяет использовать полученное задание для решения актуальных проблем класса.

Показателен темп, с которым развивается диалог. Быстро продвигаются идеи, быстро принимаются общие решения. Нет долгой борьбы мнений. Характерно также отсутствие постоянных лидеров. То один, то другой участник диалога берет инициативу в свои руки и так же легко уступает ее тому, кто предлагает что-то более подходящее и интересное.

О принятии партнера общения свидетельствует не только интерес к тому, что предлагает собеседник, поддержка, которую ему то и дело оказывают. Участники гиперчувствительны к возможности возникновения обид и тонко улавливают состояние партнера: *«Ты не обиделся?», «Тебе это мешает?», «Ты переживаешь?».* Это произносится, чтобы показать хорошее отношение и вместе с тем выступает как превентивная мера безопасности для существующих отношений. Партнером восхищаются: *«Василий! Ты гений! Использовать галерею, я бы не додумался!».* Иногда стремятся думать и чувствовать за него. Все это создает благоприятные условия для общения, свидетельствует о желании поддержать и развивать отношения.

Если же возникают разные мнения, точки зрения расходятся, то всегда находятся такие участники, которые стремятся примирить «противников», найти возможность договориться: *«Вы с Витей не можете в Ленинград в это воскресенье, Аня с Машей не могут в следующее. Тогда поедем на майские, у нас там целых три дня!».* Как бы ни спорили участники диалога, как бы ни пытались они отстоять свое мнение, верх берет стремление договориться, всегда существует внутренний барьер, не допускающий возникновения конфликта.

К каким же результатам приходит обсуждение, насколько оно продуктивно? Работа на общий результат, внимание к мнению партнера приводят к тому, что в диалогах этого типа самое большое количество новых идей и деловых предложений. Все поставленные проблемы обсуждены. По каждой проблеме приняты конкретные разумные решения: спланирована поездка, продуман разговор с завучем, названы те, кто будет участвовать в олимпиаде и т. д.

О позитивных результатах свидетельствует и субъективное отношение участников, которые неформально, даже творчески отнеслись к заполнению анкеты. На вопрос «Как прошел диалог?» из 43 участников 23 дали ответ – «Успешно», остальные ответили своими словами: «Как всегда хорошо», «Отлично», «Достойно» и пр. На вопрос «Каковы основные цели диалога?» 29 человек ответили: «Высказать все, что думаешь»; 7 – «Улучшить отношения»; 17 – «Побщаться», «Подумать вместе», «Потусоваться» и пр. На вопрос «Каких моментов было больше: позитивных, негативных, нейтральных,

другое?» было получено 36 «позитивных» ответа; 4 – «нейтральных»; 3 – «негативных».

В плане общей характеристики диалога данного типа отметим, что он соответствует всем выделенным нами критериям: участвуют большинство присутствующих, они руководствуются общей значимой для всех целью. Между участниками разговора существует обратная связь, есть стремление к взаимопониманию, интерес к личности партнера. Отмечаются также высокая эмоциональная включенность в происходящее, доминирование позитивных отношений, чувство ответственности за развитие и итоги разговора, его высокая результативность. Помимо этого, могут быть названы и такие позитивные черты, как направленность на сотрудничество, накопление опыта общения, свидетельствующее о существовании непрерывных диалогических отношений, передача инициативы тому, кто в данный момент способен продуктивно и творчески направлять разговор.

Бесспорно, это диалоги высокого уровня, но и здесь обнаруживаются некоторые ограничения. Так, в этих диалогах не проявляется глубокое знание партнера, поэтому и приходится прибегать к превентивным мерам защиты от возможных обид, «угадыванию мыслей» собеседника и пр. Все это не всегда попадает в цель и не всегда соответствует реальности.

В целом можно сказать, что диалоги данного типа звучат как хор, может быть еще не вполне гармоничный, но в нем слышны индивидуальные голоса участников. Может быть, это и есть та полифония самостоятельных, «неслиянных голосов», о которых говорит Бахтин (Бахтин, 1979; Бахтин, 1979б).

7 Доверительный диалог

Для участников двух диалогов, которые мы отнесли к седьмому типу (30 человек, 2 группы), предложенная тема взаимоотношений в классе представляется лично значимой. Это проявлялось в речевых интенциях коммуникантов:

- стремление оказать помощь (18%);
- стремление понять мысли и переживания другого (16%);
- стремление выразить позитивное отношение к собеседнику (15%);
- стремление к взаимодействию, развитию отношений (13%);
- стремление быть тактичным (11%);
- стремление к решению общих актуальных проблем (10%);
- стремление к поиску, новым идеям и предложениям (9%);
- чувство ответственности за происходящее (8%).

Ведущей интенцией в диалогах этого типа является стремление оказать помощь, причем даже в тех случаях, когда она прямо не запрашивается. Это возможно потому, что участники мобилизуют все свои знания и опыт, чтобы понять мысли и переживания собеседника. Идентификация с собеседником, стремление проникнуть в его внутренний мир определяют характер диалога. Ребята предполагают, пытаются предложить свои версии, задают вопросы: «*Может, тебя родители заставляют?*», «*Ты уходишь из школы за полгода до ее окончания, занимаешься самобичеванием, готова со всем справиться в одиночку... Значит, мы тебя очень обидели?*». Одноклассникам хватает участия, сострадания, настойчивости, чтобы докопаться до сути происходящего, до причины совершаемых поступков. Именно взаимопонимание дает возможность помочь. Причем помочь творчески. Одним из показателей высокого уровня исследуемых диалогов состоит в том, что участники, как правило, не дают готовых советов, но заставляют задуматься: «*Вот ты, Аня, говоришь: я чувствую, что поступаю правильно. Но разве чувства тебя никогда не обманывали? Проанализируй свой опыт. В твоём опыте наверняка было такое, что чувства тебя обманули*». Это очень важно, ведь многие подростки очень чувствительны ко всякого рода советам, которые воспринимаются как вмешательство в их жизнь. Они замыкаются, уходят от разговора. В данных диалогах такого не происходит. Откровенность, доверие, с которыми ребята говорят друг с другом, свидетельствуют о сложившейся системе отношений, высокой готовности к диалогу.

При этом очень ясно проявляется растущее чувство ответственности за сказанное. Когда группы начинают разговор, их захлестывают эмоции: «*Почему ничего не обсуждает с нами?*», «*Почему уходит тайно, не посоветовавшись?*». Но после нескольких реплик, послуживших определенным противовесом наиболее эмоциональным высказываниям («*Может, не будем публично обсуждать, а наедине?*», «*Думайте, что говорите*»), разговор стал более деликатным и взвешенным. Участники диалога способны принять конструктивную критику, и это свидетельствует об устойчивости отношений этих людей. Тем не менее участники диалога все время стараются улучшить и развить их. Они часто высказывают слова искреннего сочувствия, поддержки, сострадания: «*Слушай, я не врубаюсь, как тебе удастся это терпеть? У меня зуб болит, и то я никакая*», «*Ты замечательно терпимая*», «*Я понимаю, что ты почувствовала, когда услышала это!*». Замечательно, что не стесняются откровенно выражать свое хорошее отношение друг к другу, не считают это слабостью. Правда, иногда они все-таки смягчают излишнюю откровенность иронией:

«Идиотка ты, моя дорогая!», «Кретинка ты наша замечательная! Как же мы без тебя жить будем!? Если бы больше таких людей было, как ты, жизнь была бы прекрасной!».

Доброжелательное доверительное отношение друг к другу способствует взаимодействию. Это выражается в том, что каждый рассчитывает на поддержку, не боится манипулирования. У ребят есть уверенность, что вместе они умнее, сильнее, продуктивнее: *«У нас все получится, когда мы вместе!»*, *«Если каждый из нас подарит свою мысль, то из всего вместе рождается гениальная идея!»*, *«Ум хорошо, а ум класса круче!»*.

В конце ребята сказали: *«Если нас так много связывает. Если мы друг другу дороги, то зачем расставаться», «При желании, необходимости мы всегда будем вместе, сможем помочь друг другу, если захотим. Если не захотим, значит, мы нашли что-то лучшее и порадуемся друг за друга!»*. Это и есть результат диалога. Его трудно измерить в цифрах. Дети больше узнали друг о друге и о себе. Приобрели дополнительный опыт взаимодействия. Максимально использовали предоставленное время для того, чтобы улучшить и сохранить отношения в классе. Есть уверенность, что в дальнейшем они будут эффективны в плане обучения и межличностного общения.

Очень интересно участники диалогов ответили на вопросы опросника. Подавляющее большинство ответов были позитивными. В 85% случаев предлагались свои варианты ответов. Анализируемые диалоги, как и диалоги предыдущего типа, в полной мере отвечают выделенным критериям успешного диалога. Вместе с тем, в сравнении с последними их отличает целый ряд позитивных качеств. Это и глубокое знание партнера, и необыкновенная тактичность, взаимопонимание, «со-гласие, со-чувствие, со-страдание» (по М. М. Бахтину).

В заключение подведем общие итоги исследований.

Многие современные авторы считают, что, если диалог не характеризуется особыми отношениями, «межличностным проникновением» и взаимопониманием – это не диалог. Изучая диалог в современной школе, мы столкнулись с тем, что он далек от этих критериев. Ведущим в общении учителя и учеников является монолог учителя, который организует урок. Когда же перед учителем ставится задача провести на занятиях диалог с детьми, выявляются не только сильные, но и слабые стороны сложившейся учебной практики. Педагоги явно недооценивают значение диалога. Для них ведущими в педагогическом процессе выступают дидактические задачи, что нередко идет в ущерб задачам коммуникативным.

В необходимости разработки программ совершенствования навыков учебного и внеучебного диалога убеждают оценки проведенного урока педагогами и школьниками, в которых гораздо меньше общих моментов, чем различий. Учителя считают существенными цели и задачи урока, активность детей; ученики концентрируются главным образом на личных качествах учителя, его действиях, отношениях с ребятами в классе. Обнаруживается, что ученик не чувствует себя участником педагогического процесса, партнером общения, несущим ответственность за достигнутые результаты. Его стремление к самостоятельности и самовыражению подавляется, и, несмотря на усилия учителя сделать урок интересным, он остается для ученика ситуацией «навязанного общения».

Взаимодействие подростков без включения взрослых дает больше возможностей для активного участия в диалоге и выявляет разнообразие его типов. При этом по объему задач, ведущим интенциям, характеру отношений и пр. можно выделить диалоги трех уровней: деструктивные, среднего и высокого уровней. Первые, для которых характерны низкая результативность, пассивность большинства участников, вербальная агрессия и пр., могут быть названы диалогом лишь с известной мерой условности. Диалоги по типу внешних конфликтов, формальные и развивающиеся по монологическому сценарию могут быть оценены как диалоги среднего уровня. Они малопродуктивны в плане реализации поставленных задач, в них не выражен поиск решений, влияющих на дальнейшие отношения. Достигая третьего уровня, общение становится подлинно диалогическим. Реализуется свободный обмен мнениями, стремление понять собеседника, ответственное отношение к характеру и результатам общения. Эти диалоги отличает высокая продуктивность, опора на позитивный опыт общения, ориентация на партнера общения.

ГЛАВА 12

ДИСКУРСИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ: ОПЕРАЦИОНАЛИЗАЦИЯ И ПСИХОМЕТРИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ

Проблема дискурсивных способностей возникает как следствие альтернативы: либо рассмотрение дискурсивных способностей как самостоятельного конструкта в исследованиях успешности речевой деятельности в конкретных ситуациях, предполагающих различный социально-культурный контекст, либо рассмотрение дискурсивных способностей как одного из компонентов познавательных ресурсов субъекта, определяющих успех в ходе освоения дискурсивной практики. Особое значение проблема дискурсивных способностей приобретает в ходе анализа процесса глобализации как психосоциального явления, предполагающего наличие новых общностей (групп людей), обладающих уникальным сочетанием способностей.

Мы предполагаем, что психосоциальные параметры коллективных социальных субъектов (в нашем случае – сообществ глобализации) существенно не зависят от места их локализации, доминирующей в данной местности культуры, этноса, но связаны с психологическими ресурсами участников различных глобальных сообществ, социальной средой и атрибутами сообществ глобализации. Отметим лишь некоторые из этих атрибутов: разветвленная сеть филиалов и/или представительств в различных регионах; собственная система обучения, развития и карьерного роста; собственные кодексы этики, в том числе и деловой; регулярные тренинги повышения корпоративности и/или консолидации участников сообществ; унифицированные форматы и программы обучения; специфические дискурсы; специфическая одежда, внешность, аксессуары; специфические паттерны поведения.

Работа выполнена в соответствии с Государственным контрактом 02.740.11.0378 ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России».

В рамках исследования психологии субъектов глобализации можно выделить группу способностей, определяющих эффективность деятельности участников глобальных сообществ.

Во-первых, это способности, определяющие эффективность предметной деятельности человека как члена глобального сообщества: «традиционные» и «профессиональные». Традиционные конструкты психологии способностей (IQ, мнемические, аттенционные способности и т. д.), появившиеся в ходе изучения выборок учащихся в условиях традиционной системы образования, условно можно назвать познавательными. Профессиональные способности – конструкты, разработанные для изучения профессиональных выборок.

Второй тип способностей условно можно назвать «ментальным релятивизмом». Это способности к изменению душевной организации человека, структурированию и трансформации его внутреннего мира, способности к саморазвитию и самосовершенствованию.

И наконец, дискурсивные способности – способности, обеспечивающие эффективность коммуникации в глобальных сообществах на основе интенций говорящих и ситуационной отнесенности актов коммуникации.

Используя наиболее общее определение способностей как индивидуально-психологических особенностей, проявляющихся в успешности выполнения одной или нескольких видов деятельности и обуславливающих легкость и быстроту приобретения знаний, умений и навыков, приведем примеры некоторых умений и навыков участников глобальных сообществ, овладение которыми обусловлено перечисленными выше способностями.

Познавательные способности обеспечивают поиск необходимой информации в плохо структурированной информационной среде, ориентирование в неструктурированном пространстве в условиях сенсорной депривации и т. п. «Ментальный релятивизм» проявляется в умении быстро переструктурировать жизненный опыт и/или автобиографическую память, сохранять аутентичность в условиях социального диктата, поддерживать постоянную «творческую активность». Дискурсивные способности обуславливают такие навыки, как: успешное коммуницирование с собеседником, представленным исключительно его текстовой продукцией, построение коммуникативно-полноценного дискурса с использованием ограниченного набора выразительных средств, оперирование дискурсом в искусственно сконструированном коммуникативном поле и т. д. Именно дискурсивные способности являются предметом нашего исследования. Они, наряду с традиционно изучаемыми способностями, такими как вербальный интеллект, обеспечи-

вают возможность оперирования различными формами дискурса в соответствии с целями коммуникации, особенностями адресата, социокультурным контекстом, условиями и видами общения (непосредственное/опосредованное, с использованием технических средств и т. п.). Современное понимание дискурса включает как динамический процесс языковой деятельности, вписанной в социальный контекст, так и ее результат (вербальный продукт). С одной стороны, ситуативный и социокультурный контекст задает правила вербального поведения и адекватные формы выражения, с другой стороны, в дискурсе отражаются индивидуально-психологические характеристики субъектов взаимодействия (в частности, проявляются дискурсивные способности). Немаловажное значение имеют также когнитивные факторы, обеспечивающие эффективное оперирование вербальным материалом.

Операционализация конструктора «дискурсивные способности» предполагает рассмотрение семантически близких понятий, в структуре которых можно выделить дискурсивный аспект. Наиболее близким из таких конструкторов являются «языковые способности».

Языковые способности определяются как индивидуально-психологические особенности, характеризующие легкость и быстроту приобретения лингвистических знаний, правил анализа и синтеза единиц языка, которые позволяют строить и анализировать предложения, пользоваться системой языка для коммуникативно-речевых целей. Они обеспечивают скорость овладения языком (родным и неродным), а также эффективность использования языка в процессе коммуникации. Данные способности являются производными от таких индивидуальных качеств, как уровень развития интеллекта, предшествующий опыт, способность накапливать и систематизировать информацию по психологическому типу, физическое развитие, мотивация и т. п. (Кабардов, 2003). При этом в общей структуре языковых способностей можно выделить дискурсивный и лингвистический аспекты (Воронин, Кочкина, 2008).

По всей вероятности, они реализуются на двух уровнях: как ментальная репрезентация данной социальной ситуации и как ментальная репрезентация усвоенного в процессе овладения культурно-историческим опытом, языком. Наличие этого вида способностей позволяет добиваться эффективного взаимодействия и адекватного взаимопонимания между людьми в процессе общения, ускоряет процесс выработки стратегии взаимодействия.

Определяя место дискурсивных способностей в общей системе способностей, необходимо обозначить наиболее семантически близкие понятия, определяющие успешность вербального функ-

ционирования личности в обществе. Во-первых, это общий интеллект, который представляет собой достаточно общую способность к логическому рассуждению, планированию, решению задач, абстрактному мышлению. Это способность понимать сложные идеи, быстро обучаться и извлекать пользу из полученного опыта. Следующее значимое понятие – «вербальный интеллект», т. е. способность к вербальному анализу и синтезу, к решению вербальных задач на определение понятий, установление словесных сходств и различий, иными словами, способность к освоению языка. Третье понятие – «социальный интеллект», определяемое как способность к познанию социальных явлений. Еще одно понятие, наиболее тесно связанное с дискурсивными способностями, – «коммуникативная компетенция». Оно определяется как умение человека адекватно организовать свою речевую деятельность соответствующими каждой конкретной ситуации языковыми средствами и способами (Зимняя, 1989). Под коммуникативной компетенцией понимается также «совокупность социальных, национально-культурных правил, оценок и ценностей, которые определяют как приемлемую форму, так и допустимое содержание речи на изучаемом языке» (Верещагина, Костомаров, 1982, с. 52). С учетом этих определений дискурсивные способности предлагается рассматривать как аспект коммуникативной компетенции. Они позволяют человеку инициировать, поддерживать, развертывать и завершать процесс общения, используя при этом языковые средства, соответствующие ситуации. Другой составляющей коммуникативной компетенции являются лингвистические способности, которые характеризуют легкость и быстроту приобретения лингвистических знаний, правил анализа и синтеза единиц языка и позволяют пользоваться системой языка для коммуникативных целей (Воронин, Кочкина, 2008).

Для изучения структуры языковых способностей (в том числе дискурсивных и лингвистических) в процессе развития дискурсивной практики О. М. Кочкиной под нашим руководством было проведено исследование их взаимосвязи с особенностями интеллекта и обучаемости в различных ситуациях овладения иностранным языком. Исследование базировалось на представлении об обучении как специфической интеллектуальной практике, реализующейся в ходе совместной интеллектуальной деятельности. При этом совместная интеллектуальная деятельность определялась как «внешняя совместная деятельность двух и более человек в специально организованных ситуациях по решению некоторой познавательной задачи, в ходе которой преодолевается интеллектуальная

несостоятельность (по крайней мере, одним из участников)» (Воронин, 2004). Именно при таком подходе, на наш взгляд, наиболее полно учитываются влияние среды и партнера по взаимодействию. Коммуникативная компетенция в рамках данного исследования рассматривалась как индивидуальная способность человека адекватно разнообразным ситуациям общения (по цели, по ролевым отношениям, по форме, по содержанию и т.д.) организовывать свою речевую деятельность в ее продуктивных и рецептивных видах соответствующими языковыми средствами и способами. При этом «коммуникативная компетенция» как совокупность социальных, национально-культурных правил, оценок и ценностей, которые определяют приемлемую форму и допустимое содержание речи на изучаемом языке, противопоставляется «языковой компетенции» – «способности говорящего произвести на основе преподанных ему правил цепь грамматически правильных фраз (даже безотносительно к их содержанию) (Верещагин, Костомаров, 1983). Языковая и коммуникативная компетенции включают соответственно лингвистические и дискурсивные способности. При этом, на наш взгляд, целесообразно говорить о дискурсивных способностях двух уровней. Дискурсивные способности в узком смысле связаны со способностью коммуницировать в условиях конкретного дискурса, понимать собеседника, презентировать свои смыслы и собственную идентичность в конкретном жизненном контексте. В данном случае их составляющими, возможно, являются когнитивное пространство субъекта, конкретная жизненная ситуация общения, апперцепция намерений другого субъекта, интенциональность говорящего. Дискурсивные способности в широком смысле связаны с расшифровкой, кодированием и трансляцией более глобальных смыслов в виде различных культурных кодов.

Анализ теоретических исследований позволил нам предположить, что успешность освоения иностранного языка определяется различными видами интеллекта, их взаимосвязь меняется в зависимости от уровня овладения языком. По мере повышения данного уровня лингвистические способности как составная часть языковых способностей неуклонно развиваются. При этом дискурсивные способности формируются независимо от лингвистических способностей, и наиболее заметно процесс формирования осуществляется на продвинутом этапе изучения языка, когда овладение языковым материалом позволяет совершенствовать умение осуществлять процесс общения или дискурсивное мышление, успешность такого взаимодействия зависит от степени развития дискурсивных способностей.

На этапе эмпирического исследования языковых способностей, задействованных в дискурсивной практике, перед нами стояла задача операционализации дискурсивных способностей. Необходимо было построить систему эмпирических индикаторов, свидетельствующих о наличии или отсутствии данного вида способностей у испытуемых, а также об изменении места и значимости данного вида способностей среди других способностей.

Дискурсивные способности определялись нами как способности, обеспечивающие эффективную коммуникацию на основе эмоциональной окрашенности, мотивации, интенции говорящих и ситуационной отнесенности актов коммуникации. Дискурсивные способности в совокупности с лингвистическими способностями образуют языковые способности. Мы считаем, что в процессе освоения дискурсивной практики дискурсивные способности оказываются связанными с общим интеллектом, вербальным интеллектом, социальным интеллектом и являются частью коммуникативной компетенции.

На эмпирическом уровне дискурсивные способности представляют собой операционализированную часть коммуникативной компетенции, которая позволяет человеку инициировать, поддерживать, развертывать и завершать процесс общения, используя при этом языковые средства, соответствующие ситуации.

Следует отметить, что при общении на родном языке коммуниканты во многом интуитивно решают возникающие проблемы, им гораздо проще выбрать соответствующий ситуации способ взаимодействия, который приведет их к желаемому результату. При общении на бытовом уровне у каждого человека имеется набор уже готовых ситуативных паттернов, из которого он выбирает, как правило, безошибочно, соответствующий ситуации шаблон. При общении же на иностранном языке, помимо владения лексической и грамматической составляющими, необходимо понимание того, как должна быть организована ситуация общения, соблюдены правила речевого и поведенческого этикета, правильно выстроена иерархия собеседников. В такой ситуации все эти факторы еще не присутствуют в сформировавшемся виде, а требуют осмысления и формулирования непосредственно в ходе общения. Логично, что дискурсивные способности участников здесь будут проявляться в большей мере и, соответственно, представлять интерес для исследователя.

Применение методик оценки как общего интеллекта, так и коммуникативных способностей обусловлено целесообразностью использования нового, коммуникативного подхода к исследованию речи в реальных ситуациях. При традиционной форме обуче-

ния учащиеся преимущественно овладевают языковой системой, но при этом не могут вступать в общение с носителями изучаемого языка. Процесс обучения занимает существенное количество времени.

В исследуемых нами выборках иностранный язык (английский) преподается по углубленной программе с элементами интенсивной методики, использующей метод активизации возможностей личности. Целями, стоящими перед студентами МГИМО на соответствующем этапе обучения английскому языку, являются: совершенствование речевых умений в общественно-политической и социально-культурной сферах общения, формирование умений аргументированного монологического высказывания разных видов, формирование умений участия в дискуссии, умение суммировать и комментировать содержание деловой беседы.

Следует отметить, что подготовка специалистов в Московском государственном институте международных отношений (МГИМО) во многом отличается от подготовки в других учебных заведениях в том плане, что обучение здесь подразумевает обязательное изучение двух иностранных языков в объеме, соответствующем свободному владению не только разговорным языком, но и языком специальности. В связи с этим учебная программа предусматривает большое количество часов языка (до десяти академических часов в неделю), а также не только изучение лексических особенностей и грамматических структур языка, но и овладение языком в различных ситуациях непосредственного общения, а также делового английского: коммерческая корреспонденция и экономический перевод. Решение данных задач обучения требует от преподавателей комбинированного подхода к методам обучения, а также использование коммуникативного мотива.

В нашей работе мы поставили задачу провести эмпирическую оценку дискурсивных способностей, для чего значительная часть работы на первом этапе была посвящена разработке методики диагностики дискурсивных и лингвистических способностей, а на втором этапе проанализирована структура изучаемых способностей на различных выборках.

Основными целями разработки оригинальных тестов являлись, во-первых, компактность проведения тестирования, а именно возможность осуществления всей процедуры в течение 15 минут; и во-вторых, надежная дифференциация дискурсивных и лингвистических способностей.

В соответствии с основной целью и конкретными задачами данной работы нами была определена стратегия организации исследо-

вания. Основной задачей на первом этапе исследования являлась разработка оригинальных тестов по определению уровня развития лингвистических и дискурсивных способностей. Поскольку об уровне знания иностранного языка испытуемых можно было судить заранее в связи с тем, что каждая тестируемая группа находится на определенной ступени образовательного учреждения (школы, института), было решено подготовить тест, примерно соответствующий уровню «выше среднего» (First Certificate – Upper-Intermediate). Это тот уровень знания английского языка, который является обязательным для учащихся 11-х классов средней школы с углубленным изучением языка. Что касается студентов вуза (в данном случае, это студенты, обучающиеся на факультете международных экономических отношений МГИМО), то они к 4 курсу должны полностью овладеть данным уровнем и перейти на следующий, «продвинутой», уровень (advanced или Proficiency).

Как правило, подобный тест состоит из нескольких частей, каждая из которых проверяет знание различных аспектов языка. Подобные задания и были выбраны для нашего теста. Однако, учитывая тот факт, что составляемый тест должен был быть кратким, размер и количество заданий необходимо было сократить. Были отобраны следующие аспекты, которые являются наиболее типичными при проверке уровня владения языком: объем словарного запаса, знание сочетаемости слов, устойчивых выражений, правильное построение структуры предложения, подбор синонимов и антонимов, владение основами словообразования, умение подобрать обобщающее понятие.

Оригинальные тесты на определение уровня языка обычно включают и задания на знание основных грамматических явлений. Однако мы были ограничены во времени, поэтому было решено отдать приоритет лексическим и структурным заданиям. Правильное владение лексикой и структурное оформление высказывания в большей степени важно для успешности общения, чем грамматически правильно оформленная речь. Это отражается и в современных критериях оценки результатов оригинальных тестов, где в первую очередь снимаются баллы за несоответствие высказывания заданной ситуации, неправильное использование лексических единиц и ошибки в построении структуры предложения. Такие ошибки могут привести к искажению смысла и непониманию собеседником обращенного к нему высказывания. Однако необходимо подчеркнуть, что все вышесказанное не касается владения основными грамматическими правилами, без чего успешная коммуникация не представляется возможной. Изначально предполагалось, что все

тестируемые могут грамотно оформить наиболее простые фразы, а проверять владение ими более сложными грамматическими формами не представлялось возможным ввиду ограниченности теста по времени.

Естественно, что задания на чтение, письмо и аудирование тоже не вошли в структуру теста ввиду их объемности.

Первоначально был разработан тест, состоящий примерно из ста вопросов, но после проведения экспертной оценки часть пунктов была отсеяна, были оставлены наиболее типичные задания для проверки знания соответствующего аспекта языка. В результате был сформирован тест, состоящий из сорока вопросов и включающий: тест с несколькими вариантами ответов, из которых только один является верным, для тестирования словарного запаса, сочетаемости слов и устойчивых выражений (всего 15 заданий, по пять на каждый аспект); задание на структуру предложения, где предлагается найти ошибку, вычеркнув лишнее слово, – всего 5 предложений; тест с вариантами ответов, где требуется подобрать наиболее подходящий синоним к подчеркнутому слову, – 5 предложений; 5 фраз с выделенным курсивом словом, которое нужно заменить антонимом (тестируемый должен определить его сам); задание на словообразование, где требуется образовать от слова, данного в скобках, другое слово, соответствующее структуре предложения, – всего 5 фраз; и последнее задание: дан ряд предметов или явлений, к каждому из них необходимо подобрать обобщающее понятие, – всего 5 высказываний.

Экспертная оценка данного теста проводилась тремя группами экспертов. Во-первых, это преподаватели кафедры английского языка № 2 факультета международных экономических отношений МГИМО МИД РФ. Они преподают язык на разных уровнях (начиная с первого курса и заканчивая уровнем магистратуры).

Вторая группа экспертов – это студенты, получающие второе высшее образование на факультете международных экономических отношений МГИМО и имеющие первое филологическое или психологическое образование и владеющие английским языком.

Третья группа включает носителей языка из колледжа по изучению английского языка „Excel English“ (г. Лондон, Великобритания). Это директор и два преподавателя колледжа.

После того как тест был проанализирован экспертными группами и были высказаны критические замечания по его структуре и содержанию, нами были внесены необходимые изменения и сформулирован окончательный вариант теста на оценку лингвистических способностей.

Данный тест предназначен для проведения в групповом варианте – языковой группе, состоящей, как правило, из 8–10 человек при традиционном обучении иностранному языку в форме урока.

Баллы по данному тесту определялись по общепринятой международной системе оценки знаний учащихся. Наивысший балл, который можно набрать за выполнение теста, – 100 баллов. Так как по уровню сложности не все пункты являются равноценными, была установлена следующая градация: в первом задании (тест с вариантами ответов на знание словарного запаса, сочетаемости слов и устойчивых выражений) и задании на структуру предложения каждый пункт оценивался в 2 балла. Все последующие задания, требующие от испытуемых более глубокого знания языка и умения оперировать большим количеством слов, оценивались в 3 балла по каждому пункту.

В качестве примера приводим несколько пунктов из данного теста.

I Прочитайте предложения и выберите один правильный ответ из предложенных вариантов:

1 The computer course of ten two-hour lessons over six months.

- A) composes
- B) consists
- C) makes up
- D) contains

2 Authorities are investigating the of the fire.

- A) reason
- B) manner
- C) cause
- D) way

II Исправьте ошибки в предложениях, вычеркнув лишнее слово:

1 The car who they had rented broke down after half an hour.

2 Unless you have not tried, you don't know if you can do it.

III Выберите наиболее подходящий синоним к подчеркнутому слову:

1 The head teacher was the principal speaker at the school board meeting.

- A) only
- B) outstanding
- C) main
- D) strongest

2 It is imperative that they arrive on time for the lecture.

- A) necessary
- B) hoped
- C) suggested
- D) intended

IV *Замените выделенное слово антонимом:*

- 1 She usually makes the tea too **weak**. I can't drink it.
- 2 The people on the drifting boat were suffering from thirst, as they didn't have any **salt** water.

Следующий тест, предложенный испытуемым, был разработан для определения уровня развития дискурсивных способностей. Поскольку подобных тестов для изучающих английский язык на данный момент разработано не было, мы были вынуждены подготовить такой тест самостоятельно. При этом мы основывались на существующих заданиях, включенных в лексические тесты и ориентированных на формирование у учащихся умения адекватно реагировать на высказывания собеседника или правильно инициировать коммуникацию в предложенной ситуации общения. Нами были проанализированы ситуации, исходя из материала, изучаемого в старших классах средней школы, на начальных курсах вуза и на старших курсах.

В результате анализа были отобраны ситуации, являющиеся общими для всех трех уровней. Первоначальное количество тем, выбранных для теста, достигало двадцати. Однако такой объем теста не соответствовал лимиту времени. Кроме того, ряд тем представлял сложность для школьников или же отражал слишком узкую область интересов, чтобы быть представленным в подобном тесте.

Далее была проведена экспертная оценка теста. Для этого были привлечены следующие группы экспертов. Во-первых, тест был проанализирован группой учителей английского языка центра образования № 46 Обручевского района г. Москвы. Вторая группа экспертов – это преподаватели экономического перевода и делового общения кафедры английского языка факультета международных экономических отношений МГИМО МИД РФ. И наконец, было получено мнение по различным аспектам владения языком преподавателей центра языковых исследований университета Суррей (г. Гилфорд, Великобритания).

После сравнительного анализа экспертных оценок всех трех групп тест был сокращен и отражал следующие ситуации общения: знакомство, ежедневное общение, общение в общественных местах

и на транспорте, деловое общение (во время работы/учебы), общение со старшими по статусу или возрасту, общение по телефону.

Вопросы были сгруппированы по указанным темам (по пять вопросов для каждой темы).

Стимульный материал теста представляет собой краткое описание ситуации общения на английском языке и предложенные на выбор варианты продолжения ситуации (5–6 вариантов). Из предложенных вариантов ответов 1–2 являются наиболее правильными, столько же вариантов могут быть допустимы, но с точки зрения носителя языка звучат не совсем естественно, остальные варианты заведомо не подходят для данной ситуации.

Соответственно, были составлены критерии оценки тестов. За наиболее правильные ответы тестируемым начислялось по 2 балла за каждый правильный ответ. Менее правильные ответы оценивались в 1 балл. За неправильные ответы баллы не прибавлялись, но и не вычитались.

Условия проведения теста – в групповом варианте в рамках занятий по иностранному языку. Тестирование было рассчитано на 15 минут.

В качестве примера приводим несколько пунктов из теста на дискурсивные способности.

Выберите подходящие варианты ответов (один или несколько):

- 1 You are introduced to a stranger and you say:
 - A) How are you
 - B) How do you do
 - C) What do you do
 - D) Nice to meet you
 - E) Hi
 - F) I'm glad we've met
- 2 You meet someone you know and he asks, "How are you?" You say:
 - A) Good
 - B) How do you do
 - C) Fine
 - D) Very fine
 - E) Oh, very bad
 - F) Could be worse
- 3 You're visiting the house of a British friend. It's very beautiful. You say:

- A) How much did it cost?
- B) It's really nice!
- C) Can you take me round every room?
- D) I really like it!
- E) It's fantastic!

4 You want to get past someone. You say:

- A) I'm sorry
- B) You're in my way
- C) Move back
- D) Let me past, please
- E) Will you excuse me
- F) Pardon

5 You fail to hear what someone says to you, so you say:

- A) Pardon
- B) I beg your pardon
- C) Excuse me
- D) Forgive me
- E) I haven't heard you
- F) What did you say

6 Your friend introduces you to his colleague. You are interested in their company and are thinking of joining it. You ask him:

- A) What do you do?
- B) How much do you earn?
- C) Could you tell me about your company?
- D) What profit has the company made this year?
- E) Are there any vacancies?

Выборка испытуемых представляет собой группу изучающих английский язык 17–22 лет (96 человек), имеющих разный уровень владения языком: учащиеся старших классов – участники олимпиады по английскому языку; учащиеся подготовительных курсов МГИМО, студенты факультета второго высшего образования (факультет международных экономических отношений МГИМО). Несмотря на различия в уровне владения языком, все испытуемые освоили уровень „intermediate“ и имеют опыт написания различных языковых тестов.

Таким образом, в результате данного тестирования, проведенного весной 2007 г., была эмпирически проверена структура разработанных тестов на определение лингвистических и дискурсивных

способностей. После анкетирования был проведен последующий анализ результатов обоих тестов.

Психометрическая валидизация теста на лингвистические способности была проведена в несколько этапов. На первом этапе был осуществлен анализ уровня корреляции пунктов с соответствующими шкалами (extraction method: principal component analysis). Цель использования данного метода заключалась в том, чтобы отобрать только те пункты в данной шкале (факторе), которые максимально были бы связаны с данной шкалой и минимально – с другими шкалами.

Результаты, полученные после обработки показателей тестирования данной группы методом корреляционного анализа, выявили наличие в полной версии теста на лингвистические способности довольно большого количества пунктов, коррелирующих не только со своими шкалами, а также пунктов, не связанных со своей шкалой. Для повышения конструктивной валидности тестов мы провели на втором этапе факторный анализ методом главных компонент с последующим варимакс-вращением (rotation method: varimax with Kaiser normalization).

Второй этап исследования показал почти полное совпадение результатов с данными, полученными предварительно. В первый фактор выделились те же пункты, которые мы отобрали по коэффициенту корреляции. Все эти пункты однозначно определяют лингвистические способности, причем данный фактор включает самые общепотребительные языковые явления, характерные для повседневного общения. Это сочетания слов и сочетания с предлогами, структура предложений, синонимы и словообразование. Фактор 2 описывает сочетаемость слов. Фактор 3 – название классов предметов и свойств. Фактор 4 – устойчивые выражения. Очевидно, что только фактор 1 наиболее полно описывает лингвистические способности, а остальные факторы представляют лишь их отдельные показатели.

Третьим этапом психометрической валидизации теста стал анализ с применением критерия α Кронбаха. Данный показатель отражает однородность, внутреннее постоянство или устойчивость пунктов по отдельным шкалам теста. Значения α Кронбаха для данного теста представлены в таблице 1, где показана довольно высокая однородность отобранных пунктов, входящих в сокращенный вариант теста на лингвистические способности, и, следовательно, высокая надежность данного теста.

Можно отметить, что пункты, входящие в фактор 1, являются наиболее характерными для определения способностей к изучению

Таблица 1
Значение α Кронбаха шкал сокращенного теста
на лингвистические способности

Пункты теста	12	13	18	116	119	121	122	123	124	125	133	135
Факторная нагрузка	0,842	0,831	0,844	0,848	0,840	0,841	0,846	0,856	0,835	0,821	0,843	0,834

языка, особенно если речь идет об английском языке. Во-первых, знание синонимов и умение ими оперировать в контексте характеризует свободное владение английским языком как имеющим наибольшее их количество среди других европейских языков. Далее, сочетаемость слов, правила словообразования и правильное структурирование предложений тоже свидетельствуют об умении использовать языковые реалии.

Следующий этап данного исследования представляет собой психометрическую валидизацию теста на дискурсивные способности, состоящего из 30 пунктов и 6 шкал. Данная процедура аналогична процедуре валидизации теста на лингвистические способности и включает такие же этапы.

Шкалы данного теста отражают следующие ситуации повседневного общения: 1 – знакомство; 2 – ежедневное общение; 3 – общение на транспорте; 4 – деловое общение; 5 – общение со старшими по статусу и возрасту; 6 – общение по телефону. В каждую шкалу входят 5 пунктов. Поскольку не все пункты коррелируют со своей шкалой, по результатам факторного анализа был составлен сокращенный вариант теста на дискурсивные способности, состоящий из 22 пунктов. Однако и в этом случае обработка показателей тестирования методом факторного анализа показала наличие в тесте на дискурсивные способности пунктов, коррелирующих не только со своими шкалами, и пунктов, не связанных со своей шкалой. Для повышения конструктивной валидности тестов на втором этапе мы также выполнили факторный анализ методом главных компонент с последующим варимакс-вращением. В первый фактор входят те же пункты, которые мы выделили по коэффициентам корреляции. Это пункты, описывающие дискурсивные способности, связанные с повседневным общением на улице, на работе и в быту. Фактор 2 объединил пункты, описывающие общение на работе или во время учебы и связанные с успешностью/неуспешностью деятельности. Фактор 3 объединяет пункты, описывающие общение по телефону. Фактор 4 – умение обратиться к незнакомому человеку или ответить на его реплику. Фактор 5, явно определяемый как незначимый,

включает пункты, представляющие попытку добиться от собеседника необходимых действий.

Как и в случае с тестом на лингвистические способности, была выполнена психометрическая валидизация теста при помощи критерия α Кронбаха. В результате этой процедуры был определен коэффициент синхронной надежности. Значения α Кронбаха для данного теста представлены в таблице 2.

Таблица 2
Значение α Кронбаха шкал сокращенного теста
на дискурсивные способности

Пункты теста	d2	d1	d3	d4	d6	d8	d9	d10	d11	d12	d13	d14
Факторная нагрузка	0,900	0,901	0,902	0,900	0,896	0,895	0,896	0,897	0,898	0,897	0,897	0,897

Пункты теста	d15	d16	d17	d19	d20	d21	d22	d23	d26
Факторная нагрузка	0,901	0,893	0,893	0,896	0,898	0,899	0,896	0,898	0,903

Тест на дискурсивные способности, как и тест на общее знание языка, имеет высокую согласованность шкал и, соответственно, обладает высокой конвергентной валидностью.

Одной из задач нашего исследования было выявление соотношения лингвистических и дискурсивных способностей, поэтому мы также провели совместный факторный анализ пунктов двух методик, чтобы понять, как они совместно работают.

В результате данного анализа при 6-факторном решении выявились два фактора, в которые вошло наибольшее количество пунктов. Первый из них – это дискурсивные способности, второй – лингвистические способности. Это свидетельствует о том, что тесты фактически измеряют одну способность – освоение иностранного языка, в которую входит как изучение лексики, грамматики и структуры языка (языковые составляющие), так и умение пользоваться языковым материалом в конкретных ситуациях (речь).

Первый фактор определяется однозначно как дискурсивные способности в типичных повседневных ситуациях общения дома, на улице и на работе. В него вошли те пункты, которые мы уже определили на предыдущих ступенях анализа как наиболее информативные.

Поскольку, согласно заранее определенным условиям эксперимента, тест должен быть максимально кратким и проводиться в ограниченный промежуток времени, мы выбираем 12 пунктов

с наибольшими весами. Сюда вошли пункты, определяющие дискурсивные способности в типичных ежедневных ситуациях общения на улице, на работе и дома, т. е. являющиеся неотъемлемыми умениями каждого индивидуума в социуме.

Второй фактор – это лингвистические способности, где объединились пункты, отражающие самые общеупотребительные явления в языке: сочетаемость слов, устойчивые сочетания с предлогами, синонимы, структура предложения, словообразование.

Все последующие факторы имеют значительно меньший вес, но также подтверждают нашу гипотезу о дифференциации лингвистических и дискурсивных способностей. Третий фактор представляет собой дискурсивные способности, выявляемые при общении по телефону. Четвертый фактор – лингвистические способности, но при этом все пункты помогают организовать высказывание мнения о других людях и выяснение личных взаимоотношений. Пятый фактор объединяет пункты, проверяющие знание общих сведений о явлениях и предметах. Одновременно характеристикой этого фактора является то, что во входящих в него пунктах большинство тестируемых сделали ошибку или оставили пропуск.

Таким образом, по итогам проверки психометрических свойств составленных нами оригинальных тестов выявилось следующее: лингвистические способности в экспресс-варианте теста могут быть оценены в виде единой шкалы, проверяющей владение основными языковыми реалиями повседневных ситуаций общения.

Дискурсивные способности аналогично выделяются в единую шкалу и проверяют умение адекватно реагировать в определенной ситуации бытового общения.

В итоге проведенный анализ свидетельствует о наличии разных шкал, отличающихся друг от друга и проверяющих разные типы способностей – лингвистические и дискурсивные, которые при этом характеризуют языковые способности в целом.

Таблица 3

Оценка согласованности пунктов шкал проводилась с использованием критерия α Кронбаха

Шкалы теста	Среднее	Станд. отклонение	α Кронбаха
Шкала дискурсивных способностей	3,913	0,818	0,902
Шкала лингвистических способностей	1,984	0,636	0,852

Эмпирическое исследование, направленное на выявление способностей, задействованных на разных этапах освоения дискурсивной практики, проводилось осенью 2007 г. в группах, имеющих различный уровень подготовки по иностранному (английскому) языку. При тестировании использовались следующие методики: тест лингвистических и дискурсивных способностей, краткий оборочный тест (КОТ) и тест на социальный интеллект Гилфорда и О'Салливена (SI).

В соответствии с основной гипотезой исследования мы предположили, что в условиях активного освоения дискурсивной практики должна возникать дифференциация лингвистических и дискурсивных способностей в связи с тем, что испытуемые третьей группы имеют специализацию в изучении языка. В результате освоения аспектов не только повышается общий уровень владения языком, но и активизируется развитие дискурсивных способностей.

Помимо проведения тестирования, была получена оценка знаний учащихся преподавателями, ведущими занятия в данных группах. Оценка была дана по следующим параметрам: языковые способности, скорость усвоения материала, подготовка домашних заданий, трудолюбие, активность на уроке, социальная адаптация.

Первая протестированная группа – это учащиеся 11-х классов средней школы № 46 Обручевского района г. Москвы в количестве 31 человека. В данной группе дискурсивная практика как таковая отсутствует и не осваивается, а изучение иностранного языка проходит согласно традиционным методикам обучения. После обработки результатов и проведения факторного анализа нами были получены следующие результаты (таблица 4, рисунок 1).

По результатам тестирования выявилось, что у этой группы можно выделить только один значимый фактор – общий интеллект, с которым положительно связаны лингвистические способности, диагностируемые предложенным тестом. Социальный интеллект входит в данный фактор. Это более наглядно видно на примере второго фактора, образованного вербальными способностями общего интеллекта, а также включающего отдельные факторы социального интеллекта. Дискурсивные способности представляют собой независимый фактор, но в значимые факторы не входят.

Вторая протестированная группа – это студенты 2-го курса факультета МЭО МГИМО в количестве 29 человек. Здесь дискурсивная практика отрабатывается при изучении отдельных тем, и результаты тестирования отличаются от результатов первой группы (таблица 5, рисунок 2).

Таблица 4
Матрица факторных решений для первой выборки

Исследуемые показатели	Факторы после вращения				
	1	2	3	4	5
Лингвистические способности		0,585	0,436		
Дискурсивные способности					0,952
Общий интеллект (IST)	0,874				
Субтест 1: Логические способности	0,561				
Субтест 2: Числовые способности	0,683			0,543	
Субтест 3: Вербальные способности	0,737				
Субтест 4: Осведомленность	0,800				
Субтест 5: Пространственные способности				0,859	
Субтест 6: Скорость мыслительных процессов			0,807		
Социальный интеллект (SI)		0,532	0,406	0,592	
Субтест 1: Истории с завершением				0,839	
Субтест 2: Группы экспрессии		0,905			
Субтест 3: Вербальная экспрессия			0,868		
Субтест 4: Истории с дополнением		0,544		0,429	
Экспертная оценка знания языка	0,792				

Точечная диаграмма

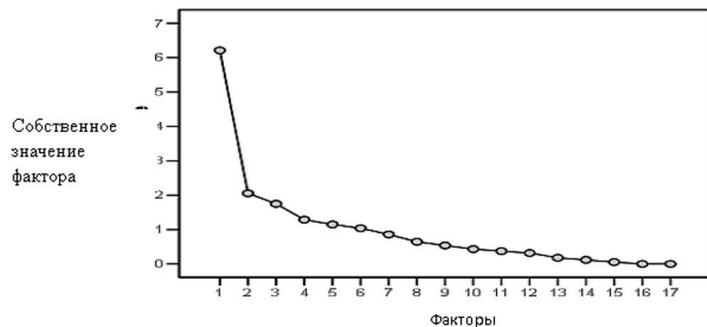


Рис. 1. Диаграмма значимости факторов структуры способностей в первой группе

Таблица 5
Матрица факторных решений для второй выборки

Исследуемые показатели	Факторы после вращения				
	1	2	3	4	5
Лингвистические способности		0,481	0,481		
Дискурсивные способности	0,527			-0,463	
Общий интеллект (IST)	0,945				
Субтест 1: Логические способности	0,423				
Субтест 2: Числовые способности	0,722	0,414			
Субтест 3: Вербальные способности	0,744				
Субтест 4: Осведомленность	0,846				
Субтест 5: Пространственные способности					
Субтест 6: Скорость мыслительных процессов	0,488				
Социальный интеллект (SI)		0,638		0,411	0,505
Субтест 1: Истории с завершением		0,453	0,542		
Субтест 2: Группы экспрессии				0,938	
Субтест 3: Вербальные экспрессии		0,922			
Субтест 4: Истории с дополнением					0,947
Экспертная оценка знания языка			0,886		

Точечная диаграмма

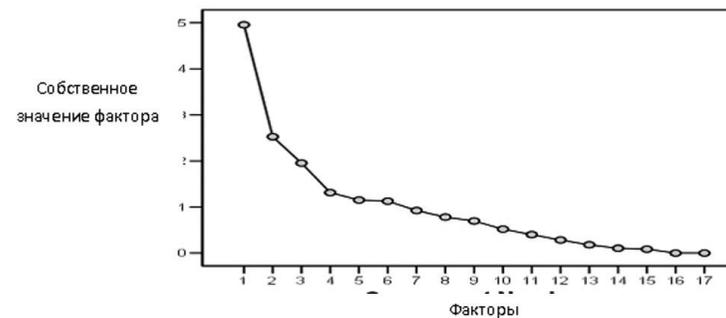


Рис. 2. Диаграмма значимости факторов структуры способностей во второй группе

Достаточно легко интерпретируются первые три значимых фактора. Первый фактор – общий интеллект с опорой на невербальные способности. Второй фактор – вербальные способности, включающие как вербальные показатели интеллекта по Амтхауэру, так и вербальные показатели социального интеллекта и социальный интеллект в целом. Третий значимый фактор – экспертная оценка и показатели лингвистических и дискурсивных способностей. Интерпретация последующих факторов для решения нашей задачи – нахождения места дискурсивных способностей в структуре интеллекта – дополнительной информации не дает. Главным для данной группы является то, что дискурсивные способности начинают занимать существенное и примерно равное место среди других факторов интеллекта.

Третья протестированная группа – студенты 4-го курса факультета МЭО МГИМО в количестве 29 человек. Группа отличается от предыдущих значительно увеличенным объемом дискурсивной практики. Ее особенностью является изучение специальных курсов – аспектов английского языка, что, на наш взгляд, должно изменить положение дискурсивных способностей в структуре интеллекта. Полученные результаты представлены ниже (таблица 6, рисунок 3).

В этой группе дискурсивные и лингвистические способности входят в разные значимые факторы. Так, первый фактор образуют общий интеллект и его невербальные компоненты (числовые, логические и пространственные способности). Именно в этот фактор с наибольшим весом входят дискурсивные способности. Второй фактор однозначно определяется как социальный интеллект. Третий фактор определяется способностью к распознаванию экспрессии, что, по полученным данным, является противоположностью способности к сосредоточению и концентрации внимания. Третий фактор демонстрирует связь дискурсивных способностей с осведомленностью и высоким пространственным интеллектом. Пятый значимый фактор – собственно лингвистические способности, но он выражен менее явно.

Таким образом, результаты исследования позволяют заключить, что по мере более полного включения испытуемых в дискурсивную практику происходит дифференциация дискурсивных и лингвистических способностей. Как при частичном, так и при активном вовлечении в дискурсивную практику дискурсивные и лингвистические способности связаны с различными факторами интеллекта. Дискурсивные способности во второй и третьей группах объединены с общим интеллектом и являются наиболее значимым фактором. Однако лингвистические способности в третьей группе фактически

Таблица 6
Матрица факторных решений для третьей выборки

Исследуемые показатели	Факторы после вращения				
	1	2	3	4	5
Лингвистические способности					0,948
Дискурсивные способности	0,506			0,303	
Общий интеллект (IST)	0,889			0,306	
Субтест 1: Логические способности	0,235			0,898	
Субтест 2: Числовые способности	0,270		0,288	0,240	
Субтест 3: Вербальные способности	0,861	0,286		-0,229	
Субтест 4: Осведомленность	0,767				0,251
Субтест 5: Геометрические способности			0,911		
Субтест 6: Скорость мыслительных процессов	0,731			0,453	-0,278
Социальный интеллект (SI)		0,919	-0,238		
Субтест 1: Истории с завершением	0,245	0,820			
Субтест 2: Группы экспрессии		0,327	-0,844		0,267
Субтест 3: Вербальные экспрессии	0,341	0,584		0,374	0,320
Субтест 4: Истории с дополнением		0,819			
Экспертная оценка знания языка					

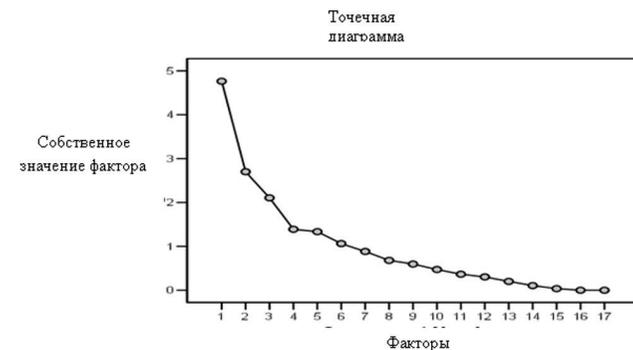


Рис. 3. Диаграмма значимости факторов структуры способностей в третьей группе

ЛИТЕРАТУРА

выделяются в независимый фактор, который не имеет заметно выраженной нагрузки. Напротив, у испытуемых второй группы лингвистические способности объединяются в один фактор с социальным интеллектом и занимают значимое второе место в структуре интеллекта. Испытуемые первой группы не обладают развитыми дискурсивными способностями, но последние, тем не менее, отчетливо выделяются в независимый фактор, который только начинает формироваться. Их лингвистические способности, также связанные с социальным интеллектом, занимают значимое место в структуре интеллекта наряду с общим интеллектом и определяют успешность обучения иностранному языку на данном этапе.

Еще один результат проведенного тестирования и анализа результатов связан с оценкой учащихся преподавателями. Так, на начальном этапе преподаватели оценивали знание языка по лингвистическим способностям и общему интеллекту. На втором курсе оценка языка связана с уровнем как лингвистических, так и дискурсивных способностей. На последних курсах оценка студентов не является существенным показателем, определяющим место дискурсивных и лингвистических способностей в структуре интеллекта.

В заключение можно сказать, что лингвистические и дискурсивные способности выделяются как отдельные виды способностей, и их роль на разных этапах обучения по мере включения во все более сложную дискурсивную практику возрастает. Происходит совершенствование коммуникативной компетенции, формирования умения продуцировать реплики и монологические высказывания различных видов, суммировать и комментировать содержание беседы, понимать и адекватно реагировать на речь собеседника. При выработке данных умений и навыков наличие сформированных дискурсивных способностей является необходимым, хотя и недостаточным фактором. В исследовании показано, что характер связей дискурсивных и лингвистических способностей различен: дискурсивные способности в большей степени связаны с общим интеллектом, а лингвистические способности в большей степени связаны с социальным и вербальным интеллектом.

- Айзенк Г. Ю.* Интеллект: новый взгляд // Вопросы психологии. 1995. № 1. С. 111–131.
- Алексеев К. И.* Метафора как средство обозначения интенций в тексте // Слово в действии. Интент-анализ политического дискурса. М., 2000. Гл. 5.
- Алексеев К. И.* Метафора как средство репрезентации действительности в дискурсе // Ситуационная и личностная детерминация дискурса / Под ред. Павловой Н. Д., Зачесовой И. А. М.: Изд-во «Институт психологии РАН». 2007. С. 244–258.
- Аликаев Р. С.* Язык науки в парадигме современной лингвистики. Нальчик, 1999.
- Алмаев Н. А.* Понимание и выражение значений в речи человека: Дис. ... докт. психол. наук. М., 2009.
- Алмаев Н. А.* Элементы психологической теории значения. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006.
- Алмаев Н. А., Дороднев А. Б., Малкова Г. Ю.* Проявление психологической травмы в автобиографических рассказах // Экспериментальная психология. 2009. № 2. С. 104–115.
- Алмаев Н. А., Островская Л. Д.* Адаптация опросника темперамента и характера Р. Клонинджера на русскоязычной выборке // Психологический журнал. 2005. Т. 26. № 6. С. 77–86.
- Андреева Г. М.* Социальная психология. М., 2006.
- Аргайл М.* Психология счастья. М., 1990.
- Аристотель.* Поэтика // Аристотель. Соч. В 4 т. М.: Мысль, 1984. Т. 4.
- Арнольд И. В.* Стилистика современного английского языка (стилистика декодирования). Л.: Просвещение, 1981.
- Арутюнова Н. Д.* Дискурс // Языкознание. Большой энциклопедический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. С. 136–137.

- Арутюнова Н. Д. Метафора // Языкознание. Большой энциклопедический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. С. 296–297.
- Арутюнова Н. Д. Метафора и дискурс // Теория метафоры. М., 1990.
- Бабаева Ю. Д. Динамический подход к идентификации одаренности: от диагностики отбора к диагностике развития // Материалы III Международной научно-практической конференции «Одаренные дети: теория и практика. Астана: Дарын, 2007. Ч. 1. С. 10–17.
- Баранов А. Н. Введение в прикладную лингвистику. М.: Едиториал УРСС, 2003.
- Баранов А. Н. Метафорические грани феномена коррупции // Общественные науки и современность. 2004. №2. С. 70–79.
- Баранов А. Н., Караулов Ю. Н. Русская политическая метафора. Материалы к словарю. М.: Помовский и партнеры, 1991.
- Баранов А. Н., Караулов Ю. Н. Словарь русских политических метафор. М.: Помовский и партнеры, 1994.
- Баранов А. Н. Политический дискурс: прощание с ритуалом // Человек. 1997. №6. С.108–118.
- Баранов А. Н., Михайлова О. В., Сатаров Г. А., Шипова Е. А. Политический дискурс: методы анализа тематической структуры и метафорики // Труды фонда ИНДЕМ. М.: Фонд ИНДЕМ, 2004.
- Барашкина Е. А. Метафоризация как способ языковой номинации компонентов ментальной сферы: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Самара, 2007.
- Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. Изд. 4-е. М.: Советская Россия, 1979.
- Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М., 1979б.
- Бейтс Э. Интенции, конвенции и символы // Психолингвистика. М.: Прогресс, 1984.
- Белинская Е. П., Стефаненко Т. Г. Этническая социализация подростка. М., 2000.
- Бинсвангер Л. Бытие-в-мире. Избранные статьи. М.–СПб.: «КСП+»–Ювента, 1999.
- Блакар Р. Язык как инструмент социальной власти // Язык и моделирование социального взаимодействия. М.: Прогресс, 1987.
- Бодалев А. А. Педагогика сотрудничества глазами психолога // Психология – практика обучения и воспитания. М., 1990. Т. 2.
- Болдырева А. А., Кашкин В. Б. Категория авторитетности в научном дискурсе // Язык, коммуникация и социальная среда. Воронеж, 2001.
- Борисова И. Н. Русский разговорный диалог: структура и динамика. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. ун-та, 2001.
- Бороздина Л. В. Динамика самооценки в жизненном цикле человека. Харьков, 1992.
- Бос Д., Майер Р. Подход к анализу научной дискуссии // Иностранная психология. 1993. Т. 1. №2.
- Брунер Дж. Онтогенез речевых актов // Психолингвистика. М.: Прогресс, 1984. С. 21–50.
- Вацлавик П., Бивин Д., Джексон Д. Прагматика человеческих коммуникаций: Изучение паттернов, патологий и парадоксов взаимодействия. М.: Эксмо-Пресс, 2000.
- Величковский Б. М. Когнитивная наука: основы психологии познания. В 2 т. М.: Смысл–Изд. центр «Академия», 2006.
- Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1983.
- Винокур Т. Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения. М.: Наука, 1993.
- Водак Р. Критический анализ дискурса: политическая риторика // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. Волгоград: Перемена, 2000.
- Волков Ю. Г., Добренков В. И., Нечипуренко В. Н., Попов А. В. Социология. М.: Гардарики, 2003.
- Волкова И. Слово Путина: Что показал психолингвистический анализ устных выступлений и. о. президента России // Эксперт. 2000. №6. С. 53–57.
- Воронин А. Н. Диагностика аттенционных способностей школьников старших классов: Дис. ... канд. психол. наук. М., 1993.
- Воронин А. Н. Интеллект и креативность в совместной деятельности: Автореф. дис. ... докт. психол. Наук. М., 2004.
- Воронин А. Н. Методики диагностики свойств внимания // Методы психологической диагностики. М., 1993. Вып. 1.
- Воронин А. Н., Кочкина О. М. Структура языковых способностей в процессе освоения дискурсивной практики // Экспериментальная психология. 2009. №3.
- Выготский Л. С. Мышление и речь // Собр. соч. М., 1982. Т. 2.
- Вяткин А. Р. Процессы миграции и проблемы адаптации // Крымские татары: проблемы репатриации. М., 1997.
- Габриелян Н. А. Интеллект как регулятор проявления личности в групповом взаимодействии: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1999.
- Гальперин И. Р. Стилистика английского языка. М., 1981.
- Герасимов В. И., Ильин М. В. Политический дискурс-анализ // Политическая наука. Политический дискурс: История и современность.

- менные исследования. М.: Изд-во ИНИОН РАН, 2002. №3. С. 61–72.
- Гидденс Э. Социология. М.: Едиториал УРСС, 1999.
- Гилберт Дж., Малкей М. Открывая ящик Пандоры. Социологический анализ высказываний ученых. М.: Прогресс, 1987.
- Глоба П. П. Aspectarium. Минск: Астра, 2007.
- Гоклен М. Досье космических влияний. М.: Крон-Пресс, 1998.
- Горелов И. Н., Седов К. Ф. Основы психолингвистики. М., 2004.
- Горюнова Н. Б., Дружинин В. Н. Операциональные дескрипторы ресурсной модели общего интеллекта // Психологический журнал. 2000. Т. 21. №4. С. 57–64.
- Градский Р. Угроза или о демографических плутнях и не только... // Остров Крым. 1999. №5. 18–26.
- Григорьева А. А. Масс-медийный дискурс: интенциональное пространство и приемы речевого воздействия // Вестник Московского государственного областного университета. Сер. «Психологические науки». 2010. №3. С. 54–60.
- Гуревич П. С. Политическая психология. М.: Юнити-Дана, 2008.
- Дейк Т. А. ван. Принципы критического анализа дискурса // Перевод и лингвистика текста. М.: ВЦП, 1994. С. 169–217.
- Дейк Т. А. ван. Язык. Познание. Коммуникация. М., 1989.
- Детская речь: психолингвистические исследования. М.: Пер Сэ, 2001.
- Джидарьян И. А., Антонова Е. В. Проблема общей удовлетворенности жизнью: теоретическое и эмпирическое исследование // Сознание личности в кризисном обществе / Под ред. К. А. Абульхановой-Славской, А. В. Брушлинского, М. И. Воловиковой. М., 1995. С. 76–94.
- Дмитриева О. Л. Ярлык в парламентской речи // Культура парламентской речи. М., 1994. С. 90–96.
- Донцов А. И., Стефаненко Т. Г., Уталиева Ж. Т. Язык как фактор этнической идентичности // Вопросы психологии. 1997. №4. С. 75–86.
- Дружинин В. Н. Метафорические модели интеллекта // Психологический журнал. 1999. Т. 20. №6. С. 44–52.
- Дружинин В. Н. Психология общих способностей. СПб.: Питер, 1999.
- Дружинин В. Н. Психология семьи. Екатеринбург, 2000.
- Дружинин В. Н. Структура и логика психологического исследования. М.: ИП РАН, 1994.
- Дука А. В. Политический дискурс оппозиции в современной России // Социологии и социальной антропологии. 1998. Т. 1. Вып. 1.
- Елизаров А. Н. К проблеме поиска основного интегрирующего фактора семьи // Вестник Моск. ун-та. Сер. 1. Психология. 1996. №2. С. 42–49.
- Ефимов С. А. Об особенностях массового сознания репатриантов из числа крымских татар и наиболее многочисленных этнических групп населения Крыма // Регион: проблемы и перспективы. Харьков, 1997. №2. С. 23–26.
- Журавлев А. Л. Психология совместной деятельности. М., 2005.
- Завалишина Д. Н., Ломов Б. Ф., Рубахин В. Ф. О системном строении когнитивных процессов // Психологические проблемы переработки знаковой информации. М.: Наука, 1977.
- Занадворова А. В. Функционирование русского языка в малых социальных группах (речевое общение в семье): Автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2001.
- Зачесова И. А. Возрастные особенности ведения разговоров детьми // Проблемы психологии дискурса / Под ред. Н. Д. Павловой и И. А. Зачесовой. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005.
- Зачесова И. А. Интенциональные особенности речи в непринужденном общении // Психологические исследования дискурса / Под ред. Н. Д. Павловой. М.: Пер Сэ, 2002.
- Зачесова И. А. Гребенщикова Т. А. Взаимоотношения собеседников в диалоге // Ситуационная и личностная детерминация дискурса / Под ред. Н. Д. Павловой и И. А. Зачесовой. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007.
- Зачесова И. А. Особенности речи в непринужденном семейном общении // Коммуникативные исследования 2003 / Под ред. И. А. Стернина. Воронеж-Ярославль: Истоки, 2003.
- Звягинцева В. В. К вопросу об определении границ семейного дискурса в свете лингво-прагматической теории // Теория языка и межкультурная коммуникация. Межвузовский сборник научных трудов №1 (7) / Под. ред. Т. Ю. Сазиновой. Курск: Изд-во КГУ, 2009.
- Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку. М.: Русский язык, 1989.
- Зимняя И. А., Малахова В. А., Путиловская Т. С., Хараева Л. А. Педагогическое общение как процесс решения педагогических задач // Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся / Под ред. А. А. Бодалева, В. Я. Ляудис. М., 1980.
- Зотова Т. В. Диагностика мнемических способностей школьников средних и старших классов: Дис. ... канд. психол. наук. М., 1992.
- Ильин Е. П. Стиль деятельности: Новые подходы и аспекты // Вопросы психологии. 1988. №6.
- Ильин М. В. Политический дискурс как предмет анализа / Политическая наука. Политический дискурс: история и современные исследования. Отв. ред. В. И. Герасимов, М. В. Ильин. М., 2002. С. 7–20.

- Ильин М. В. Слова и смыслы. Опыт описания ключевых политических понятий. М.: Рос. полит. энцикл., 1997.
- Индивидуальность и способности / Под ред. В. Н. Дружинина, В. М. Русалова, О. Ф. Потемкиной. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1993.
- Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. М.: Изд-во ЛКИ, 2008.
- Кабардов М. К. Коммуникативные и когнитивные составляющие языковых способностей (индивидуально-типологический подход): Автореф. дис. ... докт. филол. наук. М., 2003.
- Кабаченко Е. Г. Метафорическое моделирование базисных концептов педагогического дискурса: Дис. ... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2007.
- Калина Н. Ф. Основы психоанализа. Рефл-бук–Ваклер, 2001.
- Калина Н. Ф. Анализ дискурса в психотерапии // Психологический журнал. 2000. Т. 21. № 2. С. 100–107.
- Калмыкова Е. С. Рефлексивный процесс и его отражение в дискурсе // Ситуационная и личностная детерминация дискурса / Под ред. Н. Д. Павловой и И. А. Зачесовой. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007.
- Калмыкова Е. С., Мергенталлер Э. Нарратив в психотерапии: рассказы пациентов о личной истории (часть 1) // Психологический журнал. 1998. № 5. С. 97–104.
- Карасик В. И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. Волгоград, 2000. С. 5–20.
- Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М., 2004.
- Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М., 1987.
- Кибрик А. А. Когнитивные исследования по дискурсу // Вопросы языкознания. 1996. № 5. С. 126–139.
- Кирилина А. В., Маслова Л. Н. Некоторые особенности устной научной дискуссии // Языковое сознание: парадигмы исследования. М.–Калуга, 2007.
- Кириллова Н. О. Метафорическое моделирование речевой ситуации: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Самара, 2008.
- Китайгородская М. В., Розанова Н. Н. Современная политическая коммуникация // Современный русский язык: Социальная и функциональная дифференциация. М., 2003.
- Ковалев Г. А. Активные методы обучения педагогическому общению и его оптимизация. М., 1983.
- Когнитивная психология / Под ред. В. Н. Дружинина, Д. В. Ушакова. М.: Пер Сэ, 2002.
- Кожина М. Н. Стилистика научного текста (общие параметры) // Очерки истории научного стиля русского литературного языка XVIII–XX вв. / Под ред. М. Н. Кожинной. Пермь: Изд-во Перм. ун-та, 1996. Т. 2. Ч. 1.
- Колюцкая Е. В. Обсессивно фобические расстройства при шизофрении и нарушениях шизофренического спектра: Автореф. дис. ... докт. мед. наук. М., 2001.
- Кононенко М. А. Общие и специальные компоненты музыкальной исполнительской одаренности: проблемы диагностики и развития. М.: Когито-Центр, 2004.
- Коростелина К. В. Культурные детерминанты межэтнических отношений // Ученые записки ТНУ. 1999. Вып. 12. С. 82–90.
- Коростелина К. В. Особенности взаимодействия этнических групп (модели ситуаций) // Ученые записки СГУ. 1997. Вып. 11. С. 73–83.
- Кострикина И. С. Соотношение стилевых и продуктивных характеристик интеллектуальной деятельности у лиц с высокими значениями IQ: Дис. ... канд. психол. наук. М., 2001.
- Крымские татары: проблемы репатриации. М., 1997.
- Кубрак Т. А. Интенциональная структура научного дискурса и место в ней интенции самопрезентации // Познание в структуре общения / Под ред. В. А. Барабанщикова, Е. С. Самойленко. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009.
- Кубрак Т. А. Интенция самопрезентации субъекта в вербальной коммуникации: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2009б.
- Кубрак Т. А. Интенция самопрезентации субъекта в различных видах дискурса // Ситуативная и личностная детерминация дискурса / Под ред. Н. Д. Павловой, И. А. Зачесовой. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007.
- Кун Т. Структура научных революций. СПб., 2004.
- Купина Н. А. Категории тоталитарного мышления в зеркале языка // Ежегодник научно-исследовательского института русской культуры УрГУ. Екатеринбург, 1995.
- Лакатос И. Фальсификация и методология научно-исследовательских программ. М.: Медиум, 1995.
- Лакофф Д., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. Пер. с англ. / Под ред. А. Н. Барановой. М.: Изд-во ЛКИ, 2008.
- Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. М.: Едиториал УРСС, 2004.
- Лапшева О. А., Цепцов В. А. Репрезентация религиозных и политических символов в обыденном сознании // Психологические исследования дискурса. М.: Пер Сэ, 2002.

- Латынов В. В. Интент-анализ речи в социальном контексте // Слово в действии. Интент-анализ политического дискурса. М., 2000. Гл. 5.
- Леонтьев А. А. Прикладная психолингвистика речевого общения и массовой коммуникации. М.: Смысл, 2008.
- Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. М., 1986.
- Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984.
- Ляудис В. Я. Структура продуктивного учебного взаимодействия // Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся. М., 1980.
- Макаров М. Л. Основы теории дискурса. М., 2003.
- Матвеева Л. В. Психология медиакоммуникаций // Информация. Дипломатия. Психология. М.: 2002.
- Матвеева Л. В., Анисеева Т. Я., Мочалова Ю. В. Психология телевизионной коммуникации. М., 2002.
- Матис Т. А. Организация общения «учитель–ученик» – «ученик–ученик» // О путях повышения эффективности труда учителя: психологические рекомендации. М., 1987.
- Михайлова Е. В. Интертекстуальность в научном дискурсе (на материале статей): Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 1999.
- Михалев В. Проблемы возвращения крымских татар в Крым // День. 1999. № 4.
- Михальская А. К. Русский Сократ: Лекции по сравнительно-исторической риторике. М.: Академия, 1996.
- Николаенко Т. Восприятие крымских татар молодыми крымчанами иных национальностей. Симферополь, 2001 (интернет-ресурс).
- Павлова Н. Д. Коммуникативная парадигма в психологии речи и психолингвистике // Психологические исследования дискурса / Под ред. Н. Д. Павловой. М.: Пер Сэ, 2002. С. 7–17.
- Павлова Н. Д. Диалог и его интенциональная организация // Слово в действии. Интент-анализ политического дискурса. М., 2000. Гл. 4.
- Павлова Н. Д. Интент-анализ дискурса // Теоретические и прикладные коммуникативные исследования / Под ред. И. А. Стернина, В. Н. Степанова. Воронеж-Ярославль: Истоки, 2003.
- Павлова Н. Д. Интенциональные основания вербальной коммуникации // Вестник РГНФ. 2004. № 3.
- Павлова Н. Д. Интерактивный аспект дискурса: подходы к исследованию // Психологический журнал. 2005. Т. 26. № 4. С. 66–76.
- Павлова Н. Д. Коммуникативная функция речи: интенциональная и интерактивная составляющие: Автореф. дис. ... докт. психол. наук. М., 2000.
- Павлова Н. Д. Предвыборные интенции в речи политиков // Психологические исследования дискурса / Отв. ред. Н. Д. Павлова. М.: Пер Сэ, 2002.
- Павлова Н. Д., Алмаев Н. А., Зачесова И. А., Латынов В. В., Шустова Л. А. Интент-анализ вербальной коммуникации // Проблемы психологии дискурса / Под ред. Н. Д. Павловой и И. А. Зачесовой. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005.
- Павлова Н. Д., Григорьева А. А., Пескова Е. А. Психолингвистика общения: интенциональное пространство предвыборного политического дискурса // Общение и познание. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007.
- Павлова Н. Д., Пескова Е. А. Экспериментальное исследование выражаемых в речи интенций // Языковое сознание: парадигмы исследования / Под ред. Н. В. Уфимцевой, Т. Н. Ушаковой. М.–Калуга: ИП Кошелев А. Б. (Издательство «Эйдос»), 2007. С. 109–119.
- Паршина О. Н. Стратегия и тактика речевого поведения современной политической элиты России. Астрахань: Изд-во АГТУ, 2004.
- Пескова Е. А. Интенции политиков в предвыборном дискурсе и их понимание «наивной» аудиторией и специалистами // Ситуационная и личностная детерминация дискурса. М., 2007.
- Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. М.: Высшая школа, 1981.
- Поддубный С. Е. Графическая методика исследования взаимоотношений в малой группе («Гравюра») // Современная психология: состояние и перспективы исследований. М., 2002. Ч. 5.
- Поддьяков А. Н. Педагогика сотрудничества и педагогика взаимодействия в современном обществе // Дошкольное образование: истории, традиции, проблемы и перспективы развития. Материалы юбилейной научно-практической конференции, посвященной 125-летию МГПУ. М., 1997.
- Политический дискурс в России. М.: Диалог–МГУ, 2007.
- Политический дискурс в России. М.: Диалог–МГУ, 2008.
- Проблемы психологии дискурса / Под ред. Н. Д. Павловой и И. А. Зачесовой. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005.
- Проскураков М. Р. Дискурс борьбы: Очерк языка выборов // Вестник МГУ. Сер. 9. Филология. 1999. № 1. С. 43–49.
- Психологические исследования дискурса / Под ред. Н. Д. Павловой, И. А. Зачесовой. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2002.

- Розов М. А. Теория социальных эстафет и проблемы эпистемологии. Смоленск, 2006.
- Розов М. А., Степин В. С. Предмет философии науки // Степин В. С., Горохов В. Г., Розов М. А. Философия науки и техники. М.: Контакт-альфа, 1995. С. 3–13.
- Россохин А. В., Петровская М. Б. ИмPLICITные содержания психоаналитического диалога: экспертные возможности компьютерной психолингвистики // Психологический журнал. 2001. Т. 22. № 6. С. 77–86.
- Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 1999.
- Рубинштейн С. Л. Избранные философско-психологические труды. Основы онтологии, логики и психологии. М.: Наука, 1997.
- Русалов В. Н. Личностный опросник Айзенка. М., 1994.
- Седов К. Ф. Дискурс и личность. М., 2004.
- Серио П. Как читают тексты во Франции // Квадратура смысла: Французская школа анализа дискурса. М.: Прогресс, 1999. С. 12–53.
- Силантьев И. В. Текст в системе дискурсивных взаимодействий // Критика и семиотика. 2004. Вып. 7. С. 98–123.
- Ситуационная и личностная детерминация дискурса / Под ред. Н. Д. Павловой и И. А. Зачесовой. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007.
- Скобликова В. Ю. Стратегии и тактики коммуникативного саботажа // Теория языка и межкультурная коммуникация. Межвузовский сборник научных трудов № 7 / Под ред. Т. Ю. Сазоновой. Курск: Изд-во КГУ, 2007.
- Слышкин Г. Г. От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе. М., 2000.
- Совместная деятельность: методология, теория, практика / Под ред. А. Л. Журавлева и др. М.: Наука, 1998. С. 27.
- Современный русский язык: социальная и функциональная дифференциация. М., 2003.
- Соколова Е. Т., Бурлакова Н. С. К обоснованию метода диалогического анализа случая // Вопросы психологии. 1997. № 2. С. 61–76.
- Сорокин Ю. А. Политический дискурс: попытка истолкования понятия // Политический дискурс в России. М.: 1997.
- Способность и деятельность / Под ред. А. Н. Воронина. Ярославль: ЯГПИ им К. Д. Ушинского, 1989.
- Степанов С. Ю., Семенов И. Н. Личностно-рефлексивный диалог в развитии творческих возможностей учащихся // Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультации. М., 1987.
- Степанов Ю. С. Альтернативный мир. Дискурс, факт и принцип причинности // Язык и наука конца XX века. М., 1995.
- Степин В. С. Теоретическое знание. М., 2000.
- Стратегии межкультурного взаимодействия мигрантов и населения России. Сб. статей / Под ред. Н. М. Лебедевой, А. Н. Татарко. М.: Изд-во РУДН, 2009.
- Таллина М. А. Развитие музыкальных способностей (на примере звуковысотного восприятия): Дис. ... канд. психол. наук. М., 1995.
- Тард Г. Мнение и толпа // Психология толп. М.: Изд-во «Институт психологии РАН»–КПС+, 1998. С. 257–408.
- Татарко А. Н. Взаимосвязь стратегий межкультурного взаимодействия и социально-психологической адаптации мигрантов (на примере карачаевцев и балкарцев) // Молодые москвичи. Кросс-культурное исследование. М.: РУДН, 2008.
- Татарко А. Н. Взаимосвязь этнической идентичности и психологических стратегий межкультурного взаимодействия. М., 2004.
- Телегин М. В. Теория и практика диалогического воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. М.: МГППУ, 2006.
- Теория речевых актов. Новое в зарубежной лингвистике. М., 1986. Вып. 17.
- Теплов Б. М. Избранные труды. В 2 т. М.: Педагогика, 1985.
- Тихомиров О. К. Структура мыслительной деятельности человека. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1969.
- Умеров Э. Геометрия этнического дискомфорта. Симферополь, 1999.
- Ушакова Т. Н. Речь: истоки и принципы развития. М.: Пер Сэ, 2004.
- Ушакова Т. Н. Текст как объект психологического анализа // Психологический журнал. 1989. № 1. С. 107–115.
- Ушакова Т. Н., Латынов В. В., Павлова А. А., Павлова Н. Д. Ведение политических дискуссий. Психологический анализ конфликтных выступлений. М.: Издательский центр «Академия», ИП РАН, 1995.
- Ушакова Т. Н., Павлова Н. Д., Латынов В. В., Цепцов В. А., Алексеев К. И. Слово в действии: интент-анализ политического дискурса. СПб.: Алетей, 2000.
- Ушакова Т. Н., Бартенева З. С. Психологическое содержание речи ребенка 3–5 лет // Вопросы психологии. 2000. № 26.
- Ушакова Т. Н., Цепцов В. А., Алексеев К. И. Интент-анализ политических текстов // Психологический журнал. 1999. № 4. С. 98–109.
- Филинский А. А. Критический анализ политического дискурса предвыборных кампаний 1999–2000 гг. Дис. ... канд. филол. наук. Тверь 2002.

- Флоренская Т. А. Диалог в практической психологии. Наука о душе. М.: Изд-во: Влада, 2001.
- Фролов С. С. Социология. М.: Наука, 1994.
- Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. М.-Томск, 1997.
- Хриенко П. А., Котолупов О. А. Крым: прошлое и перспективы // Москва-Крым. Альманах. 1998. №2. С. 7–12.
- Цепцов В. А. «Образ врага» в сознании россиян: дискурсивно-когнитивная модель // Ситуационная и личностная детерминация дискурса / Под ред. Н. Д. Павловой, И. А. Зачесовой. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. С. 259–284.
- Цукерман Г. А., Елизарова Н. В., Фрумина М. И., Чудинова Е. В. Обучение учебному сотрудничеству // Вопросы психологии. 1993. №2.
- Череможкина Л. В. Психология памяти. М.: Академия, 2002.
- Чернявская В. Е. Дискурс власти и власть дискурс // Проблемы речевого воздействия. М.: Наука, 2006.
- Чудинов А. П. Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры (1991–2000). Екатеринбург, 2001.
- Шадриков В. Д. Введение в психологию (способности человека). М.: МОСУ, 2001.
- Шадриков В. Д. Деятельность и способности. М.: Логос, 1994.
- Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М., 1992.
- Шамионов Р. М. Психология субъективного благополучия личности. Саратов, 2004.
- Шейгал Е. И. Семиотика политического дискурса. М.: Гнозис, 2004.
- Шестопал Е. Б., Новикова-Грундт М. В. Восприятие образов 12 ведущих политиков России (психологический и лингвистический анализ) // Политические исследования, 1996. №5.
- Шустова Л. А. Диалог в практике работы с подростками // Ситуационная и личностная детерминация дискурса / Под ред. Н. Д. Павловой и И. А. Зачесовой. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007.
- Шустова Л. А. Понимание речи детей взрослыми в контексте проблем педагогического общения // Психологические исследования дискурса. М., 2002.
- Шустова Л. А. Психологическая готовность участников педагогического общения к диалогу // Проблемы психологии дискурса / Отв. ред. Н. Д. Павлова, И. А. Зачесова. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. С.195–206.
- Щедровицкий Г. П. Синтез знаний: проблемы и методы // На пути к теории научного знания. М., 1984
- Щербинина Ю. В. Педагогический дискурс: мыслить–говорить–действовать. М.: Флинта; Наука, 2010.
- Эмир Е. Контакт и изменения в межгрупповых взаимоотношениях // Иностранная психология. 1994. №2. С. 32–37.
- Юревич А. В. «Методологический либерализм в психологии» // Вопросы психологии 2001.
- Юревич А. В. Социальная психология науки. СПб., 2001.
- Юревич А. В. Эволюция дискурса психологической науки // Ситуационная и личностная детерминация дискурса. М., 2007.
- Языкознание // Большой энциклопедический словарь. М., 1998.
- Якобсон Р. О. Избранные работы по лингвистике. Благовещенск, 1998.
- Ярошевский М. Г. История психологии. М., 1985.
- Atkinson J. M., Heritage J. C. Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.
- Averill J. Inner feelings, works of the flesh, the deast within, diseases of the mind, driving force, and putting on a show: six metaphors of emotion and their theoretical extensions // Metaphors in the history of psychology / Ed. by D. Leary. Cambridge: Cambridge U. P., 1994. P. 104–132.
- Barnett R. C., Marshall N. L., Raudenbush S. W., & Brennan R. T. Gender and the relationship between job experiences and psychological distress: A study of dual-earner couples // Journal of Personality and Social Psychology. 1993. 64. 794–806.
- Bazerman M. H., Curhan J. R., Moore D. A. & Valley K. L. Negotiation // Annual Review of Psychology. 2000. 51. 279–314.
- Binswanger L. Grundformen und Erkenntnis des Menschliches Daseins. Zurich, 1943.
- Brown G., Yule G. Discourse analysis. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1983.
- Campbell A., Converse P. E. & Rodgers W. L. The Quality of American Life. New York: Sage, 1976.
- Carroll J. B. Ability and task difficulty in cognitive psychology // Educational Researcher. 1981. V. 10. P. 11–21.
- Cattell R. B. Abilities: their structure, growth and action. Boston: Houghton Mifflin company, 1971.
- Coirier P. Production of argumentative discourse: The textual function of statements considered important by the speaker // G. Denhiere & J. P. Rossi (Eds). Text and text processing. Amsterdam: North Holland, 1991.

- Contact and conflict in intergroup encounters / Ed. by M. Newstone, R. Brown. Oxford: Basil Blackwell, 1986.
- Conversation Analysis // *Discourse and Society*. 1999. 10. P. 543–558.
- Coulthard M. (Ed.). *Advances in spoken discourse analysis*. London–N. Y., 1992.
- Davies D. R., Jones D. M., Taylor A. Selective and sustained attention tasks: Individual and group differences // R. Parasuman et al. (Eds). *Varieties of attention*. N. Y.: Academic Press, 1984.
- Defares P. B., Brandes M., Nass C. H. & van der Pleog J. D. Coping styles, social support and sex-differences // *Social Support: Theory, Research and Applications* / I. G. Sarason & B. R. Sarason (Eds). Dordrecht: Martinus Nijhoff, 1985.
- Diener E., Seligman M. E. P. Very happy people // *Psychological Science*. 2002. V. 13. P. 80–83.
- Diener E., Suh E., Lucas R. E., Smith H. Subjective well-being: Three decades of Progress // *Psychological Bulletin*. 1999. V. 125. P. 276–302.
- Dijk T. A. van. *Political Discourse and Racism: Describing Others in Western Parliaments* // *The Language and Politics of Exclusion: Others in discourse*. Thousand Oaks (Cal.), 1997.
- Dijk T. A. van. *Ideology: A Multidisciplinary Approach*. London: Sage, 1998.
- Dijk T. A. van. *Ideologies in Political Discourse on Immigration* // <http://www.let.uva.nl/~teum/ideo-rac.html> (April 1998).
- Dijk T. A. van. *Racist Discourse* // E. Cashmore (Ed.) *Routledge Encyclopedia of Race and Ethnic Studies*. L.: Routledge, 2004. P. 331–335.
- Dijk T. A. van. *Discourse and Manipulation* // *Discourse & Society*. 2006. V. 17 (2). P. 359–383.
- Edwards D. *Discourse and Cognition*. London: Sage, 1997.
- Ericson F. M., Rodgers L. E. *Ntw Procedures for Analyzing Relational Communication* // *Family Process*. 1983. Vol. 12. P. 245–250.
- Ethier K., Deaux K. *Hispanics in Ivy: Assessing identity and perceived threat* // *Sex Roles*, 1990. 22. 427–440.
- Eysenck H. J. *Speed of information processing, reaction time and the theory of intelligence* // *Speed of Information Processing and Intelligence* / Ed. by P. A. Vernon. N. J.: Ablex Norwood, 1986.
- Firth A. (Ed.). *The Discourse of Negotiation. Studies of Language in the Workplace*. N. Y.: Elsevier, 1995.
- Fleiss J. L. *Statistical methods for rates and proportions* (2nd ed.). New York: Wiley, 1981.
- Gibaldi J. *MLA Handbook for Writers of Research Papers*. New York, 1995.
- Gilligan C. *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1982.
- Grice H. P. *Logic and conversation*. In *Syntax and Semantics*. V. 3: *Speech Acts*. Eds R. Cole, J. L. Morgan. New York: Academic Press, 1975. P. 41–58.
- Grize J.-B. *Logique et langage*. Paris: Ophris, 1990.
- Harre R., Stearns P. (Eds). *Discursive Psychology in Practice*. L., 1995.
- Harris K. L. *Content-Analysis in Negotiation Research – a Review and Guide* // *Behavior Research Methods Instruments & Computers*. 1996. 28 (3). P. 458–467.
- Heyman R. E. *Observation of couple conflicts: Clinical assessment applications, stubborn truths, and shaky foundations* // *Psychological Assessment*. 2001. V. 13 (1). Mar. P. 5–35.
- Hindelang G. *Sprechakttheoretische Dialoganalyse* // *Handbuch der Dialoganalyse* / Hrsg. von G. Fritz und F. Hundsnurscher. Tübingen: Niemeyer, 1994. P. 95–113.
- Jung C. G. *Gesammelte Werke*. Bd. 8. Walter, Olten (CH), 1971.
- Kessler R. C., Price R. H. & Wortman C. B. *Social factors in psychopathology: Stress, social support, and coping processes* // *Annual Review of Psychology*. 1985. 36. P. 531–572.
- Konzepte der Dialoganalyse* // Fritz G., Hundsnurscher F. (Hg.). *Dialoganalyse* 11. Bd. 1. Tübingen, 1989.
- Kremenuk V. A. *International Negotiations, Analysis, Approaches, Issues*. San Francisco, CA, Jossey-Bass, 1991.
- Landis J. R., Koch G. G. *The measurement of observer agreement for categorical data* // *Biometrics*. 1977. 33. P. 159–174.
- Leslie L. A. *Stress in the dual-income couple: Do social relationships help or hinder?* // *Journal of Social and Personal Relationships*. 1989. 6. P. 451–461.
- Kimmel M. J., Pruitt D. G., Magenau J. M., Konar-Goldband E. & Carnevale J. D. *Effects of trust, aspiration, and gender on negotiation tactics* // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1980. V. 38. P. 9–22.
- MacClelland D. *Power. The Inner Experience*. Irvington Publishers, Inc., N. Y., 1975.
- Mahoney M. J. *Scientists as subjects: The psychological imperative*. Cambridge, 1976.
- Main M. *Discourse, prediction, and recent studies in attachment: implications for psychoanalysis* // *J. Amer. Psychoanal. Assn.* 1993. V. 41 (Suppl.). P. 209–44.
- May Robert *Sex differences in fantasy patterns* // *Journal of Projective Techniques and Personality Assessment*. 1966. T. 30. P. 576–586.
- May Rollo. *Existential Psychology*. Random House. N. Y., 1969.
- McCubbin H. I. & Patterson J. M. *Stress: the Family Inventory of Life Events and Changes* // *Marriage and Family Assessment* / E. E. Filsinger (Ed.). Beverly Hills, CA: Sage, 1983.

- Merton R. K. *The Sociology of Science*. Chicago–London, 1973.
- Mitchell R. E., Billings A. G., Moos R. H. Social support and well-being: Implications for prevention programs // *Journal of Primary Prevention*. 1982. 3. P. 77–98.
- Mitroff I. I. *The subjective side of science. A psychological inquiry into the psychology of the Appolo Moon scientists*. Amsterdam, 1974.
- Murray H. *American Icarus // Clinical studies of personality*. V. 2. N. Y.: Harper, 1955. P. 615–641.
- Murray H. *Explorations in Personality*. NY: Oxford University Press, 1938.
- Peabody D., Shmelyov G. Psychological characteristics of Russians // *European Journal of Social Psychology*. 1996. 26. P. 507–512.
- Pleck J. H. *Working Wives/Working Husbands*. Beverly Hills, CA: Sage, 1985.
- Potter J. *Representing Reality: Discourse, Rhetoric and Social Construction*. London, 1996.
- Pruitt D. G. (1981). *Negotiation behavior*. New York: Academic Press.
- Quasihoff U. M. *Erzaehlen in Gesprächen*. Tuebingen: Narr, 1980.
- Rapoport R. & Rapoport R. N. The dual career family: A variant pattern and social change // *Human Relations*. 1969. 22. P. 110–135.
- Reddy M. *The Conduit Metaphor: A Case of Frame Conflict in Our Language about Language // Metaphor and Thought / Ed. by A. Ortony*. 2nd ed. Cambridge (Mass.): Cambridge U. P., 1993. P. 164–201.
- Riley D., Eckenrode J. Social Ties: Subgroup differences in costs and benefits // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1986. 51. P. 770–778.
- Rogers L. E., Millar F. E., Baevals J. B. Methods for Analyzing Marital Conflict Discourse: Implications of a Systems Approach // *Family Proctss*. 1985. Vol. 24. Issue 2. P. 175–188.
- Rogers-Millar L. E., Millar F. E. Domineerings and Dominance: a Transactional View // *Human Communication Research*. 1979. V. 5. №3. P. 238–246.
- Ruttenberg J., Zea M. C., Sigelman C. K. Collective identity and intergroup prejudice among Jewish and Arab students in the United States // *Journal of Social Psychology*. 1996. 136. 209–220.
- Sarason I. G., Levine H. M., Basham R. B., Sarason B. R. Assessing social support: the Social Support Questionnaire // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1983. 44. 127–139.
- Schlenker B., Weigold M., Hallam J. Self-serving attributions in social context: Effects of self-esteem and social pressure // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1990. 58. 855–863.
- Shutz A., Luckman T. *Strukturen der Lebenswelt*. Neuwied: Luchterhand, 1975.
- Sillars A., Roberts L., Leonard K., Dun T. Cognition During Marital Conflict: The Relationship of Thought and Talk // *Journal of Social and Personal Relationships*. 2000. 17. P. 479–502.
- Sinclair J. McH, Coulthard M. *Towards an analysis of discourse. The English used by teachers and pupils*. L., 1975.
- Sternberg R. J. Inside intelligence // *Amer. Scientist*. 1986. V. 74 (32). P. 137–143.
- Toulmin S. *The Uses of Argument*. Cambridge: Cambridge University Press, 1958.
- Verhofstadt L., Buysse A., Ickes W., Clerco A., Peene O. Conflict and support interactions in marriage: an analysis of couples interactive behavior and on-line cognition // *Personal Relationships*. 2005. 12. P. 23–42.
- Winter D. *The Power Motive*. N. Y.: Free Press, 1973.

ОБ АВТОРАХ

- Алексеев Константин Игоревич**, кандидат психологических наук; Институт психологии РАН, 129366 Москва, ул. Ярославская, д. 13; const_al@mail.ru.
- Алмаев Николай Альбертович**, доктор психологических наук; Институт психологии РАН, 129366 Москва, ул. Ярославская, д. 13; almaev@mail.ru.
- Воронин Анатолий Николаевич**, доктор психологических наук; Институт психологии РАН, 129366 Москва, ул. Ярославская, д. 13; voroninan@bk.ru.
- Горюнова Наталья Борисовна**, кандидат психологических наук; Институт психологии РАН, 129366 Москва, ул. Ярославская, д. 13; nat-goryunova@yandex.ru.
- Зачесова Ирина Анатольевна**, кандидат психологических наук; Институт психологии РАН, 129366 Москва, ул. Ярославская, д. 13; zachiosova-2004@mail.ru.
- Кубрак Тина Анатольевна**, кандидат психологических наук; Институт психологии РАН, 129366 Москва, ул. Ярославская, д. 13; kubrak_tina@hotmail.com.
- Латынов Владислав Викторович**, кандидат психологических наук; Институт психологии РАН, 129366 Москва, ул. Ярославская, д. 13; greben@bk.ru.
- Павлова Наталия Дмитриевна**, доктор психологических наук; Институт психологии РАН, 129366 Москва, ул. Ярославская, д. 13; pavlova_natalya@mail.ru.