

хранить свою отчужденность оказывается способом избегания пугающей экзистенциальной неопределенности, сопутствующей осуществлению воображения (представление состояния собеседника) и непредсказуемому («пугающему») присутствию другого человека» [9. Мартынова С. А. С. 41]. Сообщества по отношению друг к другу утрачивают вектор благорасположения, когда они ориентированы на свои собственные представления о счастье или полагают другого виновным в собственных несчастьях. И «этос современности», если о нем можно говорить как о том, что продумано и расположено поверх ситуационных правил, предполагает «этику человечества», которая строится на признании человека человеком.

Главная задача состоит в том, чтобы определить смыслы и жизненные силы, способные к утверждению мысли и существования.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Анкерсмит Ф.* Эстетическая политика. Политическая философия по ту сторону факта и ценности / Пер. с англ. Д. Кралечкина. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2014.
2. *Ассман А.* Длинная тень прошлого. Мемориальная культура и историческая политика / Пер. с нем. Б. Хлебникова. М.: НЛО, 2014.
3. *Бёрк П.* Что такое культуральная история? / Пер. с англ. И. Полонской. М., 2015.
4. *Грекалов А. А.* Неопределенность и неопределенное: проекции субъективности // Неопределенность как вызов. Медиа. Антропология. Эстетика. СПб.: РХГА, 2013.
5. *Грекалов А. А., Преображенская К. В.* Феномен неопределенности и опыт космизма в дискурсе образования // Профессиональное образование в современном мире. 2015. № 2 (17).
6. *Грекалов Н. А.* Фигуры террора. СПб.: СПбГУ, 2006.
7. *Дебор Г.* Общество спектакля / Пер. с фр. С. Офертаса и М. Якубович. М.: Логос, 1999.
8. *Кастельс М.* Становление общества сетевых структур // Новая постиндустриальная волна на Западе: Антология / Под ред. В. Л. Иноземцева. М., 1999.
9. *Мартынова С. А.* Топология образования и феномен социальной изоляции // Философия образования. 2014. № 2 (53).
10. *Семечкин Р. С.* Диалог поколений в информационном обществе // Мировой общественный форум «Диалог цивилизаций» // Вестник. 2006. № 1.
11. *Этиони А.* От империи к сообществу: новый подход к международным отношениям: Пер. с англ. / Под ред. В. Л. Иноземцева. М.: Ладомир, 2004.
12. *Holger H.* Globalization of the Work Society: Proposal for a Re-interpretation of the Work Society as a Posttraumatic Syndrome // TRANS-HUMANITES. 2009. Vol. 1.

**О. М. Гончарова, И. М. Богдановская,
Н. Н. Королева, А. Н. Алёхин, А. Б. Богдановская**

СЕМИОТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК ФАКТОР РЕГУЛЯЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ*

Проблема регуляции социального поведения личности обусловлена традиционным для культуры общественным патронажем над процессом взросления подрастающего поколения. Вполне очевидно, что при самых разнообразных формах и тактиках такого патронажа культура всегда крайне заинтересована в устойчивости, стабильности и результативности этого процесса, поскольку он призван воспроизводить культуру, ядро ее структурно-семантической модели, человеческий капитал, являющийся, по сути, жизнеобеспечением социума, его будущим. Однако к концу XX века отчетливо

* Исследование реализуется при финансовой поддержке РГНФ, проект № 13-06-00511.

проявили себя самые существенные изменения в жизни социума: появились многомерность социального поля, «текучесть и изменчивость ценностей и норм», возникли новые черты в «режимах» социализации и моделях социального поведения [21].

Современная эпоха исторического транзита, «ускользающего мира» [7] поставила перед гуманитарной мыслью целый ряд крайне сложных проблем, касающихся прежде всего самой *социальности, социальной личности* и стратегий ее *социального поведения*. Ожидания и надежды, сформировавшиеся в пространстве общественно-научной рефлексии и казавшиеся еще недавно закономерными и воплощаемыми, натолкнулись на новые формулы и установки «глобального» мышления. Верилось, что создание «хорошо ориентированной личности с верной самоидентификацией в социуме, настроенной на деятельное творческое участие в жизнедеятельности социума» может быть реализовано сполна и в «цивилизации модерна» [34. С. 73]. Но тут же возникали суждения, что для «выживания в новой цивилизации требуются другие качества, что нужен «новый набор поведенческих моделей», поскольку теперь «неработающими» оказались «устойчивый образ будущего и образцы для подражания» [5. С. 420–421].

Социальные трансформации выразились и в «глубинных изменениях современного детства» [35. С. 4], того особого «этапа» социального маршрута личности, который является субъектно-объектным феноменом социокультуры, обеспечивающим базисные интенции социализации и основные параметры социально значимых практик. Не случайно столь активно обсуждаются сегодня не только вопросы глобализации как таковой, но и проблемы ее соотношения с культурой, образованием, человеком. При всем разнообразии и противоречивости высказанных к сегодняшнему дню подходов, оценок, суждений о «цивилизационной идентичности» наиболее продуктивной представляется та линия научного дискурса, которая направлена на осмысление «кризисной» специфики новой социальной среды и принципов взаимодействия с ней. В концепции Д. В. Сергеева, например, современная социокультура определяется «кризисом смысла», что отражается «в полномасштабных изменениях семантики современного общества», в неспособности «знаковых систем индустриального общества, а также созданных по их правилам культурных текстов, адекватно и эффективно отражать новое состояние социума, его социальные структуры, отношения, паттерны» [28. С. 36–37]. Интерпретация социальности как культурного смысла предполагает не только решение насущных общественных задач — «повышения эффективности культурных кодов <...> и знаковых систем в условиях интенсификации развития всех сфер информационного общества» [28. С. 35], но и новое (в сравнении с устойчивым понятийным полем) понимание структуры и смысла социальной деятельности человека.

Другим аспектом таких интерпретационных стратегий стало представление о «рисках социальной трансформации». «Сам феномен социальности, — пишет И. Г. Яковенко, — связан с проблемой рисков». Суждение кажется парадоксальным только на первый взгляд, оно проистекает из понимания социальности как «культурного комплекса», который в своей истории может претерпевать «переструктурирование». Если «человек существует “внутри” культуры и неотделим от нее» и «все его отношения со вселенной опосредованы культурой», то можно увидеть и «факторы риска, “упакованные” в ткань культуры». По мнению известного культуролога, это — принадлежащие пространству культуры факторы, «коренящиеся в ментальности, в устойчивых элементах психологии, в заданных культурой нерефлексируемых оценках <...>, в диктуемых культурой гносеологических процедурах, аксиологических конструктах и моделях разрешения типичных проблем» [38. С. 7, 11].

Таким образом, модернизационная трансформация общества, попавшего в «зону риска», как показывают Д. В. Сергеев и И. Г. Яковенко, определена закономерно-историческим развитием социокультуры, как бы внутренне вменена ей. Такое понимание снимает вопрос о тотальности кризиса и его трансмутационных механизмов и од-

новременно ведет к поиску констант социального бытия — столь же внутренних и присущих ему факторов, которые обеспечивают даже сквозь этапы «перемен» непрерывность и целостность культуры, ее социальную динамику и векторы социального поведения личности. М. В. Розин, рассматривая культуру как социальный организм, предложил считать такие константы «базисными культурными сценариями» или «фундаментальными схемами», которые сохраняют основные особенности культуры [25. С. 16]. Ведь даже отдельная личность в ситуации «кризиса» и «катастрофы», так или иначе, с ошибками и потерями всегда включается в мир собственной культуры или той, в пространстве которой социализируется с младенчества.

Сегодня дети и подростки испытывают значительные сложности в адаптации к многомерной и внутренне противоречивой социальной реальности. Множество разнородных социально-семиотических систем, бытующих в современном обществе, ценностный плюрализм оказывают влияние на понимание подрастающим поколением социокультурных смыслов, формирование базовых поведенческих паттернов. Неопределенность социальной реальности зачастую приводит к трудностям в осознании детьми и подростками самих себя, своих социальных ролей, планировании собственного будущего. Размытие границ между социально-нормативным и девиантным поведением порождает стихийное «социальное экспериментирование» подростков, осуществляющееся, по сути, вне Значимого Другого. Это становится фактором риска возникновения и закрепления различных форм отклоняющегося поведения в детском и подростковом возрасте, которые возникают как своеобразные адаптационные реакции на трудные жизненные ситуации.

Путь решения проблем современной социокультуры, таким образом, выводит сегодня научную мысль на поиск онтологических и антропологических оснований новых форм социального бытия. В осмыслиении нуждаются прежде всего такие коренные для современных теорий категории, как социальная реальность и социокультура: вполне очевидно, что в размышлениях о трансформации и кризисе современности необходимо руководствоваться глубинными представлениями об этих феноменах и их субъектном усвоении. Сегодня все более заметной становится своеобразная, не поспевающая за временем «разноголосица» в употреблении понятий «социум», «социальная среда», «реальность», узкодисциплинарная комбинаторика которых призвана описывать процессы социализации и социального поведения личности. «В отечественном гуманитарном знании, щедро оплодотворенном ленинской теорией отражения, — справедливо отмечает А. Ю. Солнышков, — субъективная реальность нередко продолжает традиционно пониматься, как только копия реальности объективной». При этом «подразумевается, что объективная реальность в принципе может быть адекватно отображена человеческим сознанием, и поэтому всегда есть возможность верификации конкретной субъективной модели путем сравнения ее с некой правильной, “объективизированной” моделью, выработанной общественной практикой» [31. С. 158].

Понимание социальной среды как объективной реальности, предопределяющей и прогнозирующей субъектный социальный опыт, сегодня уже не только нивелирует проблемы, но и мешает понимать меняющуюся современность. Не случайно столь актуальными стали сегодня размышления о *инаковости и друговости* современных детей и подростков, о «неправильностях» и «зигзагах» их развития, незрелости их сознания. Но мало кто задается вопросами такого плана: они *другие* по отношению к чему? незрелость их сознания чего? или со-знания с кем? В том же ряду — активное обсуждение проблем «отклоняющейся социализации». Инспирированное, казалось бы, ближайшим социоситуативным контекстом и общественным запросом, разворачивается оно в рамках описательно-констатирующих, а не объясняющих, как того требует время, форм. Причина тому — основополагающее представление о результатах социализации как о соответствии или «несоответствии личностного развития индивида эталонам,

установленным в обществе» [14. С. 22]. Столь прямолинейная «результативность» вызывает целый ряд закономерных вопросов о принципах, источниках и устойчивости «эталонов, установленных в обществе», а также — об их возможном отсутствии в ситуации кризисного распадения ценностных иерархий и общепринятых норм. Абсолютизация роли объективности и общественного контроля в социальном развитии мешает увидеть не только подлинный путь реализации личности, но и распознать его онтологические основания — смысловое бытие культуры. Не объективность, а «идеальность, интерсубъективность, антропоцентричность представляют основу бытия смысла во множестве форм его проявления. Они не изменяются в процессе социальных, культурных, исторических и прочих трансформаций, определяя, тем самым, преемственность культурного смысла, его идентичность и тождественность самому себе в процессе разнообразных метаморфоз» [27. С. 220].

При этом, рассматривая социальную реальность, различные дисциплины, особенно социология и психология, оперируют, по сути, достаточно абстрактными и универсальными категориями в их отношении к сложным процессам социализации, взросления, воспитания. Универсалитет не отнимает познавательной ценности таких категорий в построении концепций и гипотез, однако значительно оправдывает их в том смысле, что закрывает возможности прагматико-смысловых конкретизаций и определенностей. Речь идет о том, что любая социокультура, а не абстрактная культура вообще, имеет генеральную и ядерную данность — она всегда этнична, то есть всегда вариативна по отношению к универсальному инварианту. Если сегодня мы говорим не просто о взрослении человека в социокультуре, а о становлении его «языковой личности» (В. В. Вараулов), то и процесс инкультурации/социализации личности нужно рассматривать как процесс «языкового» врастания в этнокультуру. Наиболее репрезентативен в этом случае естественный язык — он всегда не только этничен, но и «этноцентричен» (А. Вежбицкая), а его важнейшая функция — «фиксация и хранение всего комплекса знаний и представлений данного языкового сообщества о мире» [15. С. 4] или «языковая кристаллизация смысла» культуры (В. И. Карасик).

«Языковыми» являются и все другие семиотические системы культуры, которые изоморфны естественному языку и наделены теми же функциями сохранения семантического потенциала культуры, бытие которой — это «выразительное и говорящее бытие» (М. М. Бахтин) или «онтология смысла» (Д. В. Сергеев). Парадигма семиотических систем образует «семантический “инвентарь” культуры», его категории, которые «запечатлены в языке, а также в других знаковых системах (в языке искусства, науки, религии), и мыслить о мире, не пользуясь этими категориями, столь же невозможно, как нельзя мыслить вне категорий языка» [10. С. 331]. «Инвентарь» культуры свой у каждой этнической традиции, он предопределяет и тип национального мышления, и способы мировосприятия. Рассматривая «национальные образы мира», Г. Д. Гачев писал: «Какой “сеткой координат” данный народ улавливает мир и, соответственно, какой космос (в древнем смысле слова: как строй мира, миропорядок) выстраивается перед его очами. Этот особый “поворот”, в котором предстает бытие данному народу, — и составляет национальный образ мира» [6. С. 44]. Этот образ определяет и поведенческие «сценарии» социокультуры: по мнению К. Гирца, «в поведении — или, точнее, социальном действии — проявляются, артикулируются культурные формы» [8. С. 25].

Обратим внимание на то, как могут решаться, казалось бы — общие, проблемы в разных традициях. Например, обсуждаемые сегодня в социальных и психологопедагогических работах вопросы свободы личности и социальной нормативности на универсальном уровне выглядят достаточно проясненными, однако на уровне конкретизации мы можем столкнуться со своеобразной практикой реализации этой проблемной дилеммы. Культуры, ориентированные на традиции, инициируют полную свободу ребенка, обеспечивая при этом повышенную интенсивность усвоения прецедентных

норм и институты социального сопровождения (например, институт «социальных родителей»). Второй аспект обычно не учитывается в научной литературе, поскольку регламентирован такими культурными кодами и «языками» (это, например, система «социального родительства», особая структура поколенческих страт, полное отсутствие института сиротства, см., например [16]), которые не поддаются распознаванию в общепринятой универсальной терминологии. Известно, что при полной свободе и самом бережном к нему отношении ребенок в традиционном обществе очень быстро становится полноправным членом социума, в том числе и потому, что его социальное поведение уже на ранних этапах онтогенеза определяется «базисным культурным сценарием» — семантически универсальной для данного типа культуры парадигмой «прецедента». На это уже обращали внимание этнографы и этнологи: например, М. Мид, описавшая свой опыт изучения процесса социализации детей и подростков в Полинезии в книге «Взросление на Самоа» (1928).

В современных европейских культурах понятие свободы стало превалировать над понятием социальной нормы и культурной традиции, и мы видим сегодня, сколь интенсивно и порою парадоксально там происходит создание новых «норм», ориентированных на соблюдении прав свободной детской личности. При этом расширение свободы диктует ужесточение нормативных актов, регламентирующих процесс социализации. Как отметил Д. А. Леонтьев, «идеология “политкорректности”, к которой это общество пришло в результате необходимости разрешения конфликтов и противоречий, подразумевает полное игнорирование личности. На место личности встали анкетные данные, что порождает еще больше тупиков, чем было раньше» [17. С. 122].

Сложными социально-историческими обстоятельствами определяется отношение к свободе и норме в современной России, но, как представляется, далеко не последнюю роль сыграли в этом случае и специфические прототипы этнокультурного мышления. Русский язык выразил это не только наличием понятного на всех языках слова *свобода*, но и таких, не имеющих эквивалентов в других языках, как *воля* и семантически с ним связанных — *удаль, простор, размах, разгул, раздолье, ширь, размах*. «*Воля*, — пишет О. А. Корнилов, опираясь на обширную научную традицию исследований вопроса, — специфически русское слово (и понятие) и его ключевыми компонентами значения следует признать полное отсутствие какой-либо регламентации (например, закона) и наличие (или подразумевание) бескрайних, ничем не ограниченных пространств» [15. С. 164]. Представленные в языковой картине мира понятия самым непосредственным образом отражаются в мышлении, в социальных и психологических установках русского человека и его поведении. Поведенческие стереотипы, обусловленные рассмотренной выше семантикой, были уже не раз предметом специального обсуждения, например, в монографии А. В. Сергеевой «Русские: стереотипы поведения, традиции, ментальность» [29].

Многочисленные проявления такого рода могли бы стать предметом объяснения в активно развивающейся сегодня этносоциологии, но эта научная дисциплина пока более всего озабочена проблемами идентичности и межэтнических взаимоотношений, хотя могла бы внести неоценимый вклад в решение общесоциологических вопросов, касающихся социализации и социального поведения. Например, Е. А. Ерохина в одной из своих работ описала результаты опроса молодежи на Алтае. Наиболее интересными оказались данные, касающиеся того, как разные этнические группы, живущие, казалось бы, в едином социальном пространстве и образовательном окружении, видят наиболее адекватную для каждой из них ближайшую среду получения информации о современной жизни, истории и культуре. Для русских такая среда представлена следующей шкалой: книги, СМИ и школа, а для алтайцев по происхождению — семья, СМИ, школа, старшие родственники [12. С. 118]. Вполне очевидно, что перед нами — не только разнящиеся принципы межпоколенного социального взаимодействия, но и внутренне

специфичные ориентиры формирования поведенческих практик, то есть такие результаты, которые могли бы стать предметом глубокой научной рефлексии о разности культурных «кодов».

Обращение к проблемам этничности культуры позволяет увидеть три аспекта онтологии *социального*. Во-первых, онтологическое видение приводит нас к уверенному пониманию того, что «социальное имеет знаковую природу», «социальная реальность есть семиотическая реальность» [37. С. 27, 28] и «люди окружены знаками с детских лет и до завершения жизненного пути» [4. С. 99]. Во-вторых, мы можем говорить о таком базисе усваиваемого социального опыта, как этничность, которая сама по себе, как объект не принадлежит социуму, не является постулируемым его «эталоном» или «нормой», но обладает несомненным ценностным и программирующим смыслом для ее носителя. Обратим внимание и на то, что в условиях современной глобальной унификации именно этничность становится резко актуализированной как, по всей видимости, культурный «запас» стабильности, как система координат, которая регламентирует традиции социального поведения и социально значимой деятельности. Исследователи сегодня отмечают характерную для времени тенденцию: «Чем больше факторов, способствующих унификации и универсализации <...>, тем сильнее тенденции к фрагментации и обособлению, явственное стремление к сохранению уникальности в этнокультурном контексте существования человечества» [3. С. 44]. Особенно это заметно в России, где, например, информационное пространство Интернета все активнее моделирует своеобразную этносемиосферу: от крупномасштабных порталов, посвященных истории, языку и культуре отдельных этносов, до сайтов отдельных национальных школ и поселений. (Подробнее об этом см. [23].)

В-третьих, взгляд на социокультуру сквозь призму этничности позволяет определить и еще один конституирующий элемент — внутренне присущий культуре коммунитет. Различные типы культур разнятся отнюдь не «возрастом» или «развитостью», а прежде всего — способами организации коммуникации, механизмами хранения и передачи знаково-информационных потоков, характером и структурой своего коммуникативного пространства. Функционирование такого пространства «в качестве универсального социокультурного механизма, ориентированного на обеспечение взаимодействия социальных субъектов (а соответственно, на воспроизведение и динамику социокультурных норм и образцов такого взаимодействия)» [11. С. 145] и «есть форма существования этноса» [24. С. 10]. О. А. Рудецкий подчеркивает в этой связи: «В основе бытия этноса лежит особая этническая коммуникация, представляющая собой такое взаимодействие субъектов (индивидуальных и коллективных, <...>), в результате которого происходит трансляция этнических смыслов <...> посредством определенных знаков и символов (знаки и символы внутреннего мира этноса, внешнего мира этноса, этнической границы)» [26. С. 14].

Внимание к феномену коммунитета — не только дань изменчивой современности, ему были посвящены классические работы Э. Холла и Д. Трагера «Культура как коммуникация» (1954) и «Немой язык» (1959), теоретико-методологические идеи М. К. Петрова («Язык, знак, культура», 1991), работы С. А. Арутюнова, полагавшего, что в основе этноса «лежат сгустки коммуникационных информационных связей» [2. С. 7]. Коммуникативная природа культуры стала и основанием психологической герменевтики А. А. Брудного, который вывел коммуникацию за узкие рамки «речевого общения» и понял ее как «один из видов всеобщей связи», который «охватывает все стороны жизни групп» [4. С. 88]. Для Г. П. Щедровицкого коммуникация является основанием для искомого его школой единства мышления, понимания, рефлексии и деятельности, воплощающего социальную личность. (Подробнее о научной традиции изучения коммуникации см. [33].) Так оформляется представление о социальной коммуникации, ко-

торая, в определении А. В. Соколова, «есть движение смыслов в социальном времени и пространстве» [30. С. 16].

Для зримости той основополагающей роли, которую играет коммунитет в процессе социализации личности и в ее социальном поведении, можно обратиться к «пограничным», то есть обычно не входящим в поле зрения, сюжетам. Например, показать «от обратного»: на ситуации намеренного отторжения ребенка от этнокультуры во имя унификации. Речь пойдет об интернатах, организованных еще в 1920-е годы в северных регионах России для воспитания аборигенных детей в новых условиях. Жившие столетиями в рамках своей мощной и четко организованной этнокультуры северяне оказались в ситуации «слома» традиционного коммунитета. Самыми яркими приемами приобщения к цивилизации, то есть к общепринятым «эталонам», стали методы, которые призваны были прежде всего разрушить привычные коммуникативные потенциалы (смысловое восприятие мира и его семиотическое выражение) уже формирующейся личности. Дети отрывались от привычного образа жизни и от семьи, намеренно помещались в чуждую и незнакомую семиотическую среду. Как показывают исследования Е. В. Лярской, «тундрового ребенка» при поступлении в школу обязательно мыли в бане, переодевали в европейскую одежду, стригли наголо, кормили новой и, как потом оказалось, абсолютно неприемлемой для этнотипа пищей, затем следовал категорический запрет — говорить на родном языке [19; 20]. Незыблемость этих обрядов и принципов, с одной стороны, проявляется в том, что аналогичным образом поступали с детьми коренных народов США и Канады, с другой — несмотря на то, что европейская одежда не соответствовала климату и вела к росту заболеваний среди детей, как и несоответствующая традиционному режиму питания пища, их необходимость никогда не подвергалась ни малейшему сомнению.

Замысел такого регулирования социализацией и социальным поведением личности, как видим, связан с постулатом об объективной реальности, к которой реально и приобщали детей, и отрицанием культуры как социального бытия человека. Отметим и «результативное» манипулирование семиотической природой социальности: резко маркированные и семантически насыщенные знаки родной культуры (язык, одежда, волосы) заменялись знаками другой культуры, «языки» которой были обязательны для усвоения. Все это привело к серьезным изменениям в социальной природе этнических обществ: здесь стали широко распространяться асоциальные поведенческие практики, сформировались негативные паттерны социальной деятельности, что стало подлинной трагедией для малочисленных народов Севера. Показательно, что теперь в эпоху этнического ренессанса, особое внимание в этом регионе приковано именно к проблемам социализации. Здесь вызрело компенсаторное ее решение: в последнее время все большую популярность приобретают особые формы социальных, воспитательно-образовательных и культурных практик, возвращающих современное поколение не только к родному языку, но и в целом — к традиционному коммунитету, этническим семиотическим системам и поведенческим моделям. (Об этом см., например, [22; 36].)

Другой «пограничный» пример — это деятельность теоретиков и практиков той школы русской психологии и педагогики, которая реализовалась с начала 1960-х годов в Загорском детском доме. А. В. Апраушев — директор дома — видел эту деятельность так: «Детдом представляется мне кораблем. Мы плывем на нем в сторону взрослоти наших воспитанников» [1. С. 10]. Социально взрослели здесь дети, утратившие по тем или иным причинам возможности естественного социального роста, да и просто реального видения или слышания окружающего мира — той самой объективной реальности. Этот существенный «водораздел» подчеркнул в своей книге «Слепоглухой в мире зрячеслышащих» (1996) А. Суворов — выпускник этого детского дома, ставший ученым-психологом. Основываясь на блестящих философских и психолого-педагогических концепциях основателей такой системы взросления, педагоги-практики использовали,

по сути, систему намеренного приобщения к социальной коммуникации. «Познание мира без слуха и зрения» [39] оказалось возможным тогда, когда путь к уровню смысла и понимания целенаправленно шел к развитию коммуникативных способностей через постижение знаковой природы и процесса познания мира, и самого мира. Становление психики и развитие социальных ориентаций в этом случае опирались на систему искусственных и вспомогательных «языков»: от самых элементарных жестовых и осязательных систем (на раннем этапе онтогенеза) до уже собственно «языковых» (алгоритмы социальных действий, язык искусства, система Брайля и т. д.), гарантирующих полноценное представление о социальном мире и его смыслах.

Не случайно те, кто прошел эту школу социального взросления, подчеркивали, что обретенные коммуникативные навыки и наработанная семиотическая компетентность позволили увидеть мир в его полноте и осмысленности. Именно об этом пыталась рассказать О. И. Скороходова в своей автобиографической книге «Как я воспринимаю, представляю и понимаю окружающий мир» (1972). Те же размышления — в центре статьи А. В. Суворова «Формирование сознания при слепоглухоте»: «Мы не просто усваиваем или присваиваем, а воссоздаем культуру <...>. Только через воссоздаваемый каждым из нас вариант общечеловеческой культуры, благодаря которому, независимо от состояния зрения и слуха, каждый из нас — не кто иной, как более-менее полномочный представитель Рода Человеческого. Вне культуры никакое восприятие, представление и понимание попросту невозможно» [32. С. 358].

Обратившись к проблемам констант культуры, к онтологии смысла в ней и его презентации в семиотических системах, мы можем определиться и в том, что может регулировать в меняющемся мире модели социального поведения. При всей переструктуризации и трансформации «базисные сценарии» культуры предполагают возможность адаптации к новым условиям, установлению равновесия переменных и неприменимых факторов в социокультуре. Даже если в социальном поле меняются смыслы и вместе с ними знаковые системы, то все-таки непреложными остаются «презумпция семиотичности» культуры и ее коммуникативный характер, то есть способность «говорить» с личностью или «отвечать» на возникающие у нее вопросы. Главным механизмом современной изменчивой социокультуры является, по существу, технология свободного производства новых смыслов, не имеющих пока адекватного знакового окружения, и новых знаковых систем, манипулирующих смыслом. Так возникают коммуникативные «пустоты» или «зазоры», дезориентирующие как отдельного человека, так и большие социальные группы, которые оказываются перед ранее неведомым выбором — как понимать смыслы без «знака» и верить ли «знакам», спекулирующим на смысле. Преодоление такого «риска» возможно в создании равновесного отношения между знаком и смыслом или в самом понимании их отношений, то есть в семиотической компетенции личности, которая и будет регулировать ее социальные «сценарии» в меняющемся мире.

Как движение смыслов, так и их постижение/усвоение в пространстве социума определяется семиотической природой коммуникации, поскольку, полагает О. Н. Лепута, опираясь на концепцию Ю. М. Лотмана, «от умения оперировать знаками, понимать их и создавать собственные знаковые структуры зависит жизнеспособность человека» [18. С. 297]. По сути, речь идет в данном случае о способности к социальности, и, обобщая, мы можем говорить о том, что существует в широком плане и «язык социальности». Социальное поведение или социальное действие — это и взаимодействие, а для «успешного взаимодействия всегда нужно знать язык. Ни один тип поведения не может быть понят “сам по себе”, в своей непосредственности — всегда требуется знание “когда”, “словаря” — системы семантического распознавания» [37. С. 30]. Освоение моделей социального поведения является постижением или «изучением» языков социальности, а также и «говорением» на них (то есть участием в социальной коммуникации): от

«доопытной готовности овладения словом» [13] до осмысления сложноорганизованных знаковых систем.

Семиотическая компетенция оказывается, таким образом, главным вектором в успешной социальной самореализации личности. Даже если меняется сама социальная жизнь, понимание семиотического устройства социокультуры, то есть функциональных отношений между знаком и смыслом, обеспечивает адаптационную стабильность человека, живущего в «мозаичной» цивилизации, рядом с не раз уже описанными ее «крисками» и «опасностями». Семиотическая компетенция представляет собой систему способностей, познавательных стратегий, ценностных и мотивационно-смысовых установок личности, которая обеспечивает ориентацию в современных социально-семиотических системах, понимание различных социокультурных кодов, закономерностей и правил построения социотекстов, творческое конструирование различного рода знаков, рефлексивное осмысление и регуляцию социального поведения личности [9]. Формирование семиотической компетенции как целостного образования происходит в подростковом и юношеском возрасте. Развитие интеллектуальных структур, интенсивное формирование самосознания, возрастание рефлексивной активности создают предпосылки для способности подростков к осмыслению знаково-символических составляющих современного мира и собственного внутреннего мира, формирования осознанной и целенаправленной семиотической регуляции социального поведения. В то же время современным подросткам и юношам, формирующимся в условиях постиндустриального общества, свойственна «мозаичность» картины мира, фрагментарное, клиповое мышление, затруднения в понимании и интерпретации социальной реальности. В связи с этим исследование структуры семиотической компетенции и ее роли в организации социального поведения современных подростков и юношей приобретает особую актуальность.

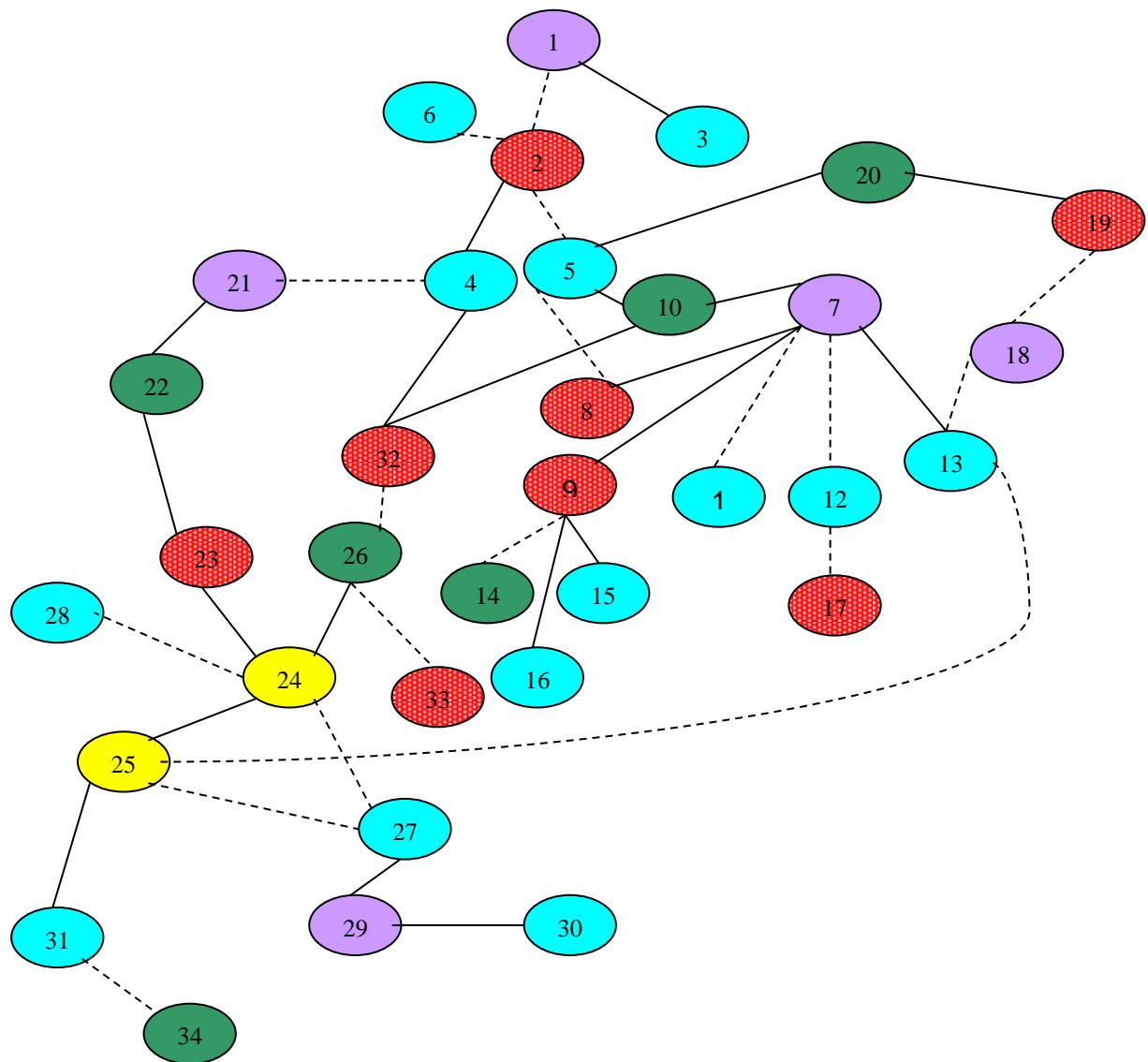
В проведенном нами эмпирическом исследовании приняли участие старшие подростки (14–17 лет) в количестве 130 человек, учащиеся старших классов школ Санкт-Петербурга и Ленинградской области. Также к исследованию были привлечены испытуемые юношеского возраста (18–24 года) в количестве 85 человек, в основном представленные учащимися различных вузов Санкт-Петербурга.

Для реализации целей исследования был использован следующий комплекс методик: методика диагностики полимотивационных тенденций личности С. М. Петровой, разработанная на материале русских пословиц; методика диагностики глубинных мотивов личности по Г. Мюррею, которая реализовывалась на материале авторских сказок участников исследования; краткий ориентировочный тест В. Н. Бузина и В. Ф. Вандерлика, направленный на определение уровня вербального и пространственного интеллекта, особенностей мышления и эмоционально-волевой регуляции; словарный тест Фланагана, направленный на уточнение общекультурного уровня и словарного запаса; свободный ассоциативный эксперимент, в ходе которого выявлялись особенности знаковой организации личностных смыслов таких концептов, как здоровье, ум, характер, счастье, любовь, моя жизнь, будущее, прошлое, настоящее, Я; методики категоризации понятий и редакции предложений; методика исследования убеждений.

В результате корреляционного анализа исследуемых показателей были выявлены основные составляющие структурной организации семиотической компетентности подростков (см. рис. и табл.). Корреляционная плеяда, объединяющая признаки в составе структуры, была получена с использованием коэффициента корреляции Спирмена.

Данные рисунка свидетельствуют, что центральное положение в плеяде занимают признаки «отсутствие эмоциональной деструкции», «способность к категоризации», «чувствительность к лексико-стилистическим и грамматико-стилистическим ошибкам», опосредующие наибольшее число взаимосвязей. Показатель «отсутствие эмоциональной деструкции», определяемый по краткому ориентировочному тесту, отражает

способность респондента к логическому, абстрактному мышлению, его способность к концентрации внимания, обобщению и анализу, способность к эмоциональной саморегуляции в процессе решения интеллектуальных задач. Данный параметр положительно взаимосвязан с показателем вербальной продуктивности по отношению к концепту «настоящее», нормативной и эгоцентрической установками, потребностью в игре. Отрицательные взаимосвязи показателя прослеживаются в отношении мотивов самооправдания и потребности в избегании неудач. Полученные результаты можно интерпретировать следующим образом: респонденты с высокой способностью к логическому мышлению и высоким уровнем эмоциональной саморегуляции ориентированы на выполнение групповых и социальных норм, им свойственны идеи долженствования и ответственность, а также «разумный» эгоцентризм, связанный с ориентацией на решение лично значимых задач, без ущерба для окружающих. Положительная взаимосвязь с показателем вербальной продуктивности в отношении концепта «настоящее» указывает на высокую способность респондентов к самостоятельному порождению личностных смыслов, их языковую и речевую компетентность. Само же количество личностных смыслов означает, в свою очередь, степень зрелости и развитости индивидуальных представлений реципиента о настоящем.



Структура семиотической компетентности подростков

**Основные составляющие структуры
семиотической компетентности подростков**

<i>Характеристики общекультурного и интеллектуального уровня</i>	<i>Особенности знаковой организации личностных смыслов (психосемантика)</i>	<i>Способность к категоризации, чувствительность к лексико-стилистическим и грамматико-стилистическим ошибкам (психосинтаксика)</i>	<i>Глубинные мотивы, потребности</i>	<i>Мотивационные установки</i>
1. Способность к обобщению и анализу информации	10. Количество слов-ассоциатов (концепт «настоящее»)	24. Способность к категоризации	3. Потребность в помощи	2. Установка на позитивное отношение к людям
7. Отсутствие эмоциональной деструкции	14. Количество слов-ассоциатов (концепт «счастье»)	25. Чувствительность к лексико-стилистическим и лексико-грамматическим ошибкам	4. Потребность в достижении	8. Нормативная установка
18. Оценка общего культурного уровня	20. Количество слов-ассоциатов (концепт «характер»)		5. Потребность в автономии	9. Эгоцентрическая установка
21. Способность к пространственному мышлению	22. Количество слов-ассоциатов (концепт «будущее»)		6. Потребность в доминировании	17. Нравственная установка
29. Способность к концентрации внимания	26. Количество слов-ассоциатов (концепт «прошлое»)		11. Потребность в самооправдании	19. Установка на преодоление трудностей
	34. Количество слов-ассоциатов (концепт «любовь»)		12. Потребность в избегании неудач	23. Установка на оптимизм
			13. Потребность в игре	32. Губристическая установка
			15. Потребность в повиновении	33. Альтруистическая установка
			16. Потребность в избегании опасности	
			27. Потребность в опеке	
			28. Потребность в порядке	
			30. Чувственность	
			31. Потребность в агрессии	

При этом данной группе реципиентов не свойственно уходить от затруднений или избегать ситуаций, «экономить» свои силы с целью оградить себя от возможных неудач.

Показатели «способность к категоризации», «чувствительность к лексико-стилистическим и грамматико-стилистическим ошибкам» образуют положительные взаимосвязи с такими параметрами, как «оптимистическая установка», вербальная продуктивность концепта «прошлое», потребность в агрессии. В соответствии с этим результатом можно говорить, что когнитивно-сложные, чувствительные в языковом отношении реципиенты характеризуются ожиданием жизненного благополучия. Психологическим «ресурсом» этого ожидания выступает насыщенное глубинными личностными смыслами восприятие прошлого. Потребность в агрессии, присущая этим реципиентам, может быть интерпретирована с учетом психоаналитического подхода, как потребность во власти, обусловленная побуждением к преодолению чувства неполноты. Такие реципиенты демонстрируют, скорее, конструктивную агрессию, для проявлений которой характерны активность, инициативность, способность к четкому выделению собственных интересов и умение их отстоять в конструктивном взаимодействии с окружающими. Однако этой группе испытуемых не свойственны проявления альтруизма, сочувствия по отношению к «слабым», нуждающимся в поддержке, в своих действиях они не стремятся к организованности, аккуратности и точности. Указанные глубинные мотивы, связанные с потребностью в опеке и порядке, свойственны эмоционально-стабильным реципиентам, способным к быстрому и точному восприятию информации, распределению и концентрации внимания.

Для целостного описания структуры семиотической компетентности нами были рассчитаны индексы, отражающие удельный вес взаимосвязей, которым обладают образующие ее группы параметров: 1) характеристики общекультурного и интеллектуального уровня; 2) особенности знаковой организации личностных смыслов (психосемантика); 3) способность к категоризации, чувствительность к лексико-стилистическим и грамматико-стилистическим ошибкам (психосинтаксика); 4) глубинные мотивы; 5) мотивационные установки. Индекс рассчитывался путем усреднения общего числа взаимосвязей каждой группы параметров на количество входящих в нее признаков. Таким образом, было установлено, что наибольшим удельным весом (4,5) в структурной организации семиотической компетентности обладают ее психосинтаксические параметры: способность к категоризации и чувствительность к лексико-стилистическим и грамматико-стилистическим ошибкам. Способность к категоризации, когнитивная сложность позволяют реципиенту создавать многомерную модель реальности, выделяя в ней множество взаимосвязанных сторон, обеспечивают успешность коммуникации. Чувствительность к грамматическим, лексическим и стилистическим аспектам текстов указывает на успешное освоение символических кодов коммуникации, ее смысла, успешное включение в интерсубъективное взаимодействие в рамках языковой культуры.

Вторым по значимости удельным весом (2,6) в рассматриваемой структуре компетентности обладают характеристики общекультурного и интеллектуального уровня реципиентов. По сравнению с когнитивными характеристиками, описанными выше, интеллектуальные особенности подростков представляют собой способности особого рода. Они «позволяют» человеку индивидуализировать свою интеллектуальную деятельность, отражающие интеллектуальные способности, связанные с возможностью индивидуализации интеллектуальной деятельности, понимаемой как соответствие типа решаемых проблем свойствам «индивидуального ума».

Третьим по величине удельным весом (2,3) в структуре семиотической компетентности обладают ее психосемантические параметры: объем вербальной продукции, отражающей особенности знаковой организации личностных смыслов экзистенциальных концептов, которые придают семиотическим измерениям компетентности «глубину», отражающую процессы осознания, понимания и переживания человеком своей сущности, собственного Я, своего предназначения.

Таким же удельным весом (2,3) в структуре компетентности обладают мотивационные установки подростков. Мотивационные установки представляют собой субъектный потенциал в структуре семиотической компетентности, отражают систему отношений подростков к себе, миру, другим людям, выполняют функцию оперативного регулятора психики, обеспечивают выбор стратегии поведения на уровне конкретной ситуации.

На последнем месте по удельному весу (1,76) в структуре семиотической компетентности находятся внутренние мотивы и потребности реципиентов, также входящие в состав ее субъектного потенциала. Вслед за Г. Мюрреем, мы рассматривали потребность как конструкт, обозначающий некую «силу», организующую как восприятие, интеллектуальную деятельность, социальное поведение реципиента для достижения значимых в настоящий момент личных целей. Исходя из рисунка корреляционной плеяды, можно говорить, что потребности подростков, с одной стороны, актуализируются мотивационными установками, то есть действуют в связи с некоторыми ценностями, осознание которых затрагивает когнитивные процессы. С другой стороны, потребности испытывают влияние характеристик общекультурного и интеллектуального уровня, что указывает на способность реципиентов в данном возрасте оценивать вероятность удовлетворения потребности, оценивать вероятность достижения цели, на основе ранее приобретенного опыта. Также внутренние мотивы и потребности испытывают влияние экзистенциальных личностных смыслов, связанных с концептами «настоящее» и «характер», что позволяет считать последние результатом внутренней активности, связывающей личностные смыслы с актуальными мотивами и целями подростков. Поскольку сама внутренняя активность чаще всего не осознается и не регулируется подростками, она может проявляться в сознании подростков как «значимое переживание», связанное с «настоящим», своим «характером» и потребностью в автономии.

Таким образом, полученные результаты показывают, что семиотическая компетентность выступает одним из базовых механизмов регуляции социального поведения формирующейся личности. Системообразующую роль в ее структуре играют психосинтаксические параметры, которые определяют понимание норм и правил построения различного рода социотекстов, освоение знаково-символических паттернов социального поведения. В соответствии с этим, в разработке программ психолого-педагогической помощи подросткам и молодежи в социализации необходимо особое внимание уделять развитию данных составляющих семиотической компетенции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апраушев А. В. Воспитание оптимизмом. Записки директора Загорского детского дома для слепоглухонемых детей. М., 1983.
2. Арутюнов С. А. Этничность — объективная реальность (отклик на статью С. В. Чешко) // Этнографическое обозрение. 1995. № 5. С. 7–11.
3. Буденкова В. Е., Савельева Е. Н. Культурологический подход к изучению глобализации: актуальность развития коммуникативного потенциала локальных культур // Вестник Томского государственного университета. 2012. № 362. С. 43–46.
4. Брудный А. А. Психологическая герменевтика. М., 1998.
5. Буторина Е. П. Лингвистические основы гуманитарных технологий // Коммуникативные стратегии культуры и гуманитарные технологии: Научно-методические материалы. СПб., 2007. С. 412–453.
6. Гачев Г. Д. Национальные образы мира. М., 1988.
7. Гидденс Э. Ускользающий мир: как глобализация меняет нашу жизнь. М., 2004.
8. Гирц К. Интерпретация культур. М., 2004.
9. Гончаров С. А., Гончарова О. М., Королева Н. Н. Семиотическая компетентность в образовании и социуме // UNIVERSUM: Вестник Герценовского университета. 2011. № 8. С. 75–76.
10. Гуревич А. Я. Категории средневековой культуры. М., 1984.

11. Дридзе Т. М. Социальная коммуникация как текстовая деятельность в семиосоциопсихологии // Общественные науки и современность. 1996. № 3. С. 145–152.
12. Ерохина Е. А. Коллективная память в этническом самосознании горноалтайской молодежи // Социологические исследования. 2009. № 3. С. 115–120.
13. Зинченко П. В. Доопытная готовность овладения словом и приобщения к культуре // Культурно-историческая психология. 2010. № 2. С. 2–13.
14. Ковалева А. И. Методологические проблемы исследования социализации // Гуманитарные науки: теория и методология. 2012. № 2. С. 19–24.
15. Корнилов О. А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. М., 2013.
16. Лапина М. А. Регламентация взаимоотношений в хантыйской семье // Вестник Югорского государственного университета. 2006. С. 76–79.
17. Леонтьев Д. А. Личность в непредсказуемом мире // Методология и история психологии. 2010. Т. 5. Вып. 3. С. 120–140.
18. Леута О. Н. Ю. М. Лотман о трех функциях текста // Юрий Михайлович Лотман. М., 2009. С. 294–309.
19. Лярская Е. В. Северные интернаты и трансформация традиционной культуры (на примере ненцев Ямала): Автoref. дис. ... канд. ист. наук. СПб., 2003.
20. Лярская Е. В. «У них же все не как у людей...». Некоторые стереотипные представления педагогов Ямало-Ненецкого автономного округа о тундровиках // Антропологический форум. 2006. № 5. С. 242–258.
21. Марцинковская Т. Д. Транзитивное общество как психологический феномен // Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные исследования. 2013. № 2. С. 5–17.
22. Молданова Т. А. Этническая культура в детских этнических стойбищах Югры // Вестник угреведения. 2014. № 4 (19). С. 116–123.
23. Резанова З. И. Институциональная и личностная презентация национально-культурной идентичности в интернет-коммуникации: жанровые формы и дискурсивные стратегии // Вестник Томского государственного университета. 2013. № 375. С. 33–41.
24. Рязанов А. В. Этнос в коммуникативном пространстве социума: Автoref. дис. ... д-ра филос. наук. Саратов, 2009.
25. Розин М. В. Предпосылки и особенности античной культуры. М., 2004.
26. Рудецкий О. А. Социально-философский анализ этноса как коммуникативной системы: Автoref. дис. ... канд. филос. наук. Хабаровск, 2011.
27. Сергеев Д. В. Атрибуты и характеристики культурного смысла // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: философия, социология, культурология. 2012. № 4. С. 218–226.
28. Сергеев Д. В. Социокультурные условия кризиса выражения культурного смысла // Гуманитарный вектор. 2015. № 2 (42). С. 35–39.
29. Сергеева А. В. Русские: стереотипы поведения, традиции, ментальность. М., 2012.
30. Соколов А. В. Общая теория социальной коммуникации: Учебное пособие. СПб., 2002.
31. Солнышков А. Ю. Субъективная реальность и проблемы ее теоретического моделирования // Знание. Понимание. Умение. 2014. № 3. С. 156–166.
32. Суворов А. В. Формирование сознания при слепоглухоте // Ильенковские чтения: В 2 ч. Ч. 2. М., 2009. С. 351–358.
33. Тормошева В. С. Феномен коммуникации в отечественной философии XXI века // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). 2013. 5 (133). С. 45–51.
34. Трунов А. А., Черникова Е. И. Технологии «паблик рилейшнз» в трансформирующейся цивилизации модерна (опыт философско-культурологического исследования). СПб., 2007.
35. Фельдштейн Д. И. Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования. М., 2011.
36. Черемисина К. П. Опыт возрождения этничности (на базе этнографического музея «Торум Мaa») // Вестник Томского государственного университета. Серия: история. 2013. № 2 (22). С. 203–205.
37. Шмерлина И. А. Онтологическая проблематика в социологической теории // Социологический журнал. 2006. № 3–4. С. 25–45.
38. Яковенко И. Г. Риски социальной трансформации российского общества: культурологический аспект. М., 2006.
39. «Познание мира без слуха и зрения». Интервью с А. И. Мещеряковым // Природа. 1970. № 1. С. 78–87.