

## К проблеме общения в работах А. А. Леонтьева (к 75-летию со дня рождения)

### Д. А. Леонтьев

доктор психологических наук, профессор факультета психологии Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, заведующий лабораторией проблем развития личности лиц с ограниченными возможностями здоровья Московского городского психолого-педагогического университета

### И. Б. Ханина

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и медицинской психологии ФВСО и ПСР Первый МГМУ им. И. М. Сеченова

---

Статья посвящена целостному анализу различных аспектов проблемы общения в работах А. А. Леонтьева, занимающей центральное место в его научном наследии. Подробно анализируется соотношение категорий общения и деятельности, основания и смысл рассмотрения А. А. Леонтьевым общения как деятельности. Рассмотрена классификация видов общения по четырем основаниям: ориентация (предметно-ориентированное, социально-ориентированное и личностно-ориентированное общение), психологическая динамика, семиотическая специализация и степень опосредованности. Специальное внимание уделено концепции педагогического общения, выступающей, с одной стороны, развитием общей теории общения, а с другой — самостоятельной рабочей концепцией. В заключение рассматриваются эвристические связи и взаимодействия между концепцией общения А. А. Леонтьева и концепцией образа мира А. Н. Леонтьева, Е. Ю. Артемьевой, С. Д. Смирнова и др., реализовавшиеся, в частности, в разработке понятия обучающего общения.

**Ключевые слова:** общение, деятельность, общество, субъект, педагогическое общение, обучающее общение, образ мира.

---

В январе 2011 г. исполнилось 75 лет со дня рождения Алексея Алексеевича Леонтьева (1936—2004), которого вряд ли есть необходимость подробно представлять читателям журнала. Окончив филологический факультет МГУ, защитив затем кандидатскую диссертацию по общему языкознанию, он начал активно осваивать междисциплинарное пространство гуманитарных наук, защитив две докторских диссертации: сначала по филологическим наукам, затем по социальной психологии. Не ограничившись социальной психологией, он начал работать в области этнопсихологии, психологии массовых коммуникаций, а также общетеоретических и методологических проблем психологии; параллельно начал активно выступать, публиковаться и реализовывать практические проекты в области педагогики.

Сквозной междисциплинарной проблемой, объединявшей все эти предметные области, являлась для него проблема общения, понимавшаяся им как общетеоретическая проблема, проявляющаяся в своеобразных формах на разном уровне анализа и в проекциях на разные предметные дисциплины — от антропологической характеристики общения как сущностного проявления человека до микроструктурных аспектов речевой коммуникации вплоть до уровня отдельного слова. Итогом его весьма многочислен-

ных публикаций стала многоуровневая междисциплинарная теория человеческого общения; книга «Психология общения», выпущенная в далеком 1974 г. и ставшая основой его второй докторской диссертации, далеко не исчерпывает содержания этой теории, хотя и образует ее основу. Теория общения А. А. Леонтьева в ее целостности еще не стала предметом специального анализа, и данная статья преследует цель восполнить этот пробел.

### Общение и деятельность: противопоставление или единство?

А. А. Леонтьев в 1970-х гг. разработал теоретическую концепцию общения как развитие его теории речевой деятельности. Понятие общения выступает для него как системообразующее понятие, одна из ключевых категорий не только современной психологии, но и других наук о человеке. Оно обозначает «систему целенаправленных и мотивированных процессов, обеспечивающих взаимодействие людей в коллективной деятельности, реализующих общественные и личностные, психологические отношения и использующих специфические средства, прежде всего язык» [8, с. 240].

А. А. Леонтьев критикует западные подходы, сводящие общение к технической стороне и уходящие от постановки общих вопросов о природе этого явления.

Большое внимание в концепции А. А. Леонтьева уделено соотношению категорий общения и деятельности. Многие положения формулировались им в дискуссиях с подходом Б. Ф. Ломова, рассматривавшего общение и деятельность как два независимых друг от друга процесса. Важно подчеркнуть, что его понимание общения как деятельности противостоит не идеям о специфике общения как особого процесса, не сводимого к деятельности (Г. С. Батищев, Б. Ф. Ломов и др.), а распространенным моделям взаимодействия между людьми как чисто индивидуального процесса обмена информацией (что является лишь одним из частных аспектов общения). Опираясь на деятельностный подход в психологии (А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и др.), он обращает внимание, что деятельность в этом подходе с самого начала рассматривалась как вплетенная и включенная в опосредующие ее межличностные отношения; этот аспект, однако, не получил в деятельностном подходе детальной разработки.

Одновременно он рассматривает общение в более широком контексте, не сводящемся к межличностному взаимодействию изолированных индивидов, а вытекающему из социальной природы человека. «Общение есть не только и не столько взаимоотношение людей в обществе, сколько (прежде всего!) взаимодействие людей как членов общества» [12, с. 26–26]. По мнению А. А. Леонтьева, трудности в понимании общения как деятельности существуют лишь при том условии, что под субъектом общения понимается только отдельный индивид.

«Социальная природа» деятельности индивида не носит универсально-абстрактного характера: она коренится в исторически конкретной форме общества. Сказанное в той же мере относится к общению, которое — независимо от того, будем ли мы в конкретно-психологическом анализе считать его деятельностью или не будем, — есть способ, условие и одновременно процесс актуализации общественных отношений и так же, как деятельность, имеет конкретно-социальную обусловленность. Общение исторически развивается... как следствие и продукт исторического развития общества, хотя на определенном этапе этого развития оно приобретает относительную самостоятельность — психологическую (то есть становится самостоятельной деятельностью), семиотическую (обретает собственные средства) и социальную» [8, с. 242–243].

В другом месте он говорит о взаимоотношениях личности и общества через посредство речи [там же, с. 20]. «Социальная среда не просто формирует личность благодаря деятельности и в процессе деятельности, но сама предметность как конституирующее свойство деятельности имеет социальную природу. Социальное не “дано” через деятельность, проблема не стоит как проблема “социальности и деятельности”: это в действительности вопрос о социальной

сущности самих объектов деятельности и о социальности человеческого сознания, отражающего эти объекты в процессе деятельности и благодаря ей» [там же, с. 242].

По мнению А. А. Леонтьева, за вопросом, является ли общение деятельностью, может стоять двойная постановка проблемы: «а) является ли общение качественно особым видом социальной деятельности наряду с производственной, духовной, эстетической и т. п.; б) может ли общение выступать в роли самостоятельной молярной единицы деятельности» [8, с. 235].

В первом смысле общение является одним из видов деятельности. «Это не означает, что общение во всех случаях выступает как самостоятельная деятельность...; важно, что оно может быть таковой, хотя может выступать и как компонент, составная часть (и одновременно условие) другой, некоммуникативной деятельности. И, если понимать общение как деятельность, ... аксиомой являются, во-первых, его интенциональность (наличие специфической цели, самостоятельной или подчиненной другим целям; наличие специфического мотива); во-вторых, его результативность — мера совпадения достигнутого результата с намеченной целью; в-третьих, нормативность, выражающаяся, прежде всего, в факте обязательного *социального контроля* за протеканием и результатами акта общения» [там же, с. 27].

При этом если ориентация на критерий цели при выделении видов деятельности действительно затрудняет описание общения как вида деятельности, ибо оно является по своей природе «многоцелевым», принятие в качестве главного критерия мотива вносит в этот вопрос большую определенность. «Конечно, общение может направляться мотивами различного плана, но во всех тех случаях, когда оно выступает как деятельность, оно получает специфический мотив» [там же, с. 247]. На разных этапах разворачивания деятельности общения реализация коммуникативных намерений и решение коммуникативных задач опирается на системы процессов ориентировки, важное место среди которых занимают невербальные компоненты общения.

Деятельностный статус общения «не означает, что акт общения всегда выступает как высшая структурная единица деятельности (также называемая у А. Н. Леонтьева «деятельностью»). Общение может входить в иную деятельность, например, в качестве действия.... При этом его деятельностная природа не меняется, изменение касается лишь места его в структуре деятельности» [там же, с. 248]. Иными словами, общение может выступать как самостоятельная деятельность, но может и входить в иную деятельность в статусе ее структурных компонентов. При этом историческое развитие форм общения идет от общения, включенного в иную деятельность, к общению как самостоятельной деятельности [там же, с. 45–46].

Широкое и в то же время многовариантное понимание общения позволяет применять изложенную теоретическую схему не только к процессам межличностного взаимодействия, но и к процессам, охватывающим малые и большие социальные группы, в

частности процессы лекционного и педагогического общения, а также других видов коммуникативного воздействия не только на индивида, но и на массовую аудиторию; массовую коммуникацию, характерной особенностью которого является отсутствие прямого контакта коммуникатора с реципиентом и зачастую анонимность коммуникатора; наконец, искусство, которое А. А. Леонтьев рассматривал как «специфический вид или способ человеческого общения» [там же, с. 296].

Вновь возвращаясь к вопросу, можно ли рассматривать общение как деятельность, А. А. Леонтьев пишет: «трудности в понимании общения как деятельности существуют лишь при том условии, если под субъектом общения всегда понимать только отдельного индивида и идти путем, охарактеризованным А. У. Харашем, — от изолированной личности к “стихии общения”. Они снимаются при другой трактовке общения, восходящей к иному пониманию социальной деятельности и ее субъекта, — трактовке общения именно как деятельности, но не индивидуальной, деятельности социальной, но не просто совместной, коллективной, но не просто групповой.

Может ли общение выступать как деятельность? Безусловно, может. Может ли оно выступать не как деятельность, входить в иную деятельность в статусе ее структурированных компонентов? Да, несомненно, и в этом оно не отличается от других видов деятельности. Есть ли действительные основания для отрицания у общения деятельностной природы? Если они и есть, то в работах критиков идеи общения как деятельности мы их не находим» [8, с. 255–256].

В работах одного из авторов данной статьи предложена модель единства и взаимопереплетения общения и деятельности как двух неразрывных сторон взаимодействия человека с миром и другими людьми [14; 15].

### Строение и классификация процессов общения

Сам А. А. Леонтьев неоднократно подчеркивал, что он ни в коей мере не претендует на дефиницию общения, для него важно было понять его суть. Он дает следующую обобщающую формулировку:

«... Общение есть процесс установления и поддержания целенаправленного, прямого или опосредованного теми или иными средствами контакта между людьми, так или иначе связанными друг с другом в психологическом отношении. Осуществление этого контакта позволяет либо изменять протекание коллективной (совместной) деятельности за счет согласования (рассогласования) «индивидуальных» деятельностей по тем или иным параметрам или, напротив, разделение функций (социально ориентированное общение), либо осуществлять целенаправленное воздействие (объем и качественная специфика которого может определяться как «извне» обществом, так и «изнутри» самой личностью) на форми-

рование и изменение отдельной личности (или непосредственно на ее поведение) в процессе коллективной или «индивидуальной», но социально опосредованной деятельности (личностно ориентированное общение)» [8, с. 63].

В приведенном определении содержится разведение трех видов общения по параметру их *ориентации*. Это наиболее общая характеристика общения, которая может отражаться на его средствах и на протекании самих процессов общения. По этому критерию различаются предметно ориентированное, социально ориентированное и личностно ориентированное общение.

*Предметно ориентированное общение* осуществляется в ходе совместной некоммуникативной деятельности, обслуживая ее. Это генетически исходный вид общения (как в фило-, так и в онтогенезе). Даже в этом случае следует различать взаимодействие и собственно общение.

«Если структура взаимодействия определяется распределением трудовых функций, тем индивидуальным “вкладом”, который вносит каждый из членов коллектива в общую деятельность, то процессы общения могут носить автономный характер: общение необходимо для взаимодействия, но одно и то же взаимодействие может быть обеспечено общением разной направленности, разного характера и объема. Несовпадение взаимодействия и общения особенно ясно видно, если ... разграничивать общение, непосредственно включенное в деятельность и ее регулирующее, то есть общение как элемент или сторону взаимодействия (исполнительная фаза деятельности), и общение, являющееся предпосылкой взаимодействия (ориентировочная фаза деятельности)» [там же, с. 250].

Предметом предметно ориентированного общения является взаимодействие, а субъектом — сам коллектив или группа.

«Именно взаимодействие есть в этом случае мыслимый результат деятельности общения, именно оно «включает» и «ведет» процессы группового предметно ориентированного общения; общение конституируется взаимодействием, как любая деятельность конституируется своим мотивом (предметом)» [там же, с. 251].

*Социально ориентированное общение* имеет своим предметом не конкретного человека или аудиторию, а социальное взаимодействие (или социальные, общественные отношения) внутри определенного социума. Примерами такого общения служат, в частности, ораторская речь или массовая коммуникация.

«Мотивом любого социального общения является то или иное изменение в характере социальных отношений внутри данного общества, его социальной и социально-психологической структуре, в общественном сознании или в непосредственных проявлениях социальной активности членов общества. В сущности, такое общение есть процесс внутренней организации самого общества (социальной группы, коллектива), его саморегуляции: одна часть общества воздействует на другую его часть с целью оптимизации деятельности общества в целом, в частности —

увеличения его социально-психологической сплоченности, его внутренней стабилизации, повышения уровня сознательности, уровня информированности и т. п.» [8, с. 251–252].

У него как бы двойной субъект. С одной стороны, это отдельная личность, с другой стороны, коллектив или общество в целом.

«В социально ориентированном общении коммуникатор всегда представляет, репрезентирует мнения, убеждения, информацию социального коллектива или общества. ... Да и тот коллектив или группа, на которые направлено такого рода воздействие, лишь частично представлен данной конкретной аудиторией» [там же, с. 250–251].

*Личностно ориентированное (межличностное) общение* может существовать в двух вариантах.

«Это, во-первых, диктальное общение, то есть общение, связанное с тем или иным предметным взаимодействием (согласование позиций с целью дальнейшей совместной деятельности, обмен с собеседником информацией, значимой для деятельности, и т. п.). Оно тождественно предметно ориентированному (групповому) общению и по субъекту взаимодействия (группа, в данном случае — диада), и по субъекту общения (та же диада), и по предмету (взаимодействие). Во-вторых, модалное общение — это то, что в обиходе называется “выяснением отношений”» [там же, с. 252].

А. А. Леонтьев особо подчеркивает, что если в других видах общения взаимодействие (социальное) «обслуживало» различные формы социальной деятельности людей, то для модалного общения ситуация принципиально иная.

«Деятельность, для которой необходимо взаимодействие, не носит непосредственно социального характера, а отсюда и само взаимодействие реализует в первую очередь не общественные отношения, а возникающие на их основе и приобретающие относительную самостоятельность личностные, психологические взаимоотношения людей» [там же, с. 252–253].

Предметом модалного общения является не взаимодействие, а оптимизация психологических взаимоотношений за счет сближения позиций его участников.

«Чистое» общение», не включенное (по крайней мере, внешне) в некоммуникативную совместную деятельность, представляет собой более сложный вариант. В «чистом общении» А. А. Леонтьев усматривает две различных ситуации: социально ориентированное общение (типа ораторской речи, массовой коммуникации и т. д.) и личностно ориентированное общение [8].

Наряду с ориентацией второй важной психологической характеристикой общения выступает его *психологическая динамика*. Речь идет о крайне широком спектре разнообразных изменений в психических состояниях и протекании психических процессов у коммуникатора и реципиента (реципиентов), связанных процессом общения, поскольку общение с психологической точки зрения ориентировано чаще всего на то, чтобы изменить в том или ином направлении эти характеристики.

Наряду с ориентацией и психологической динамикой значимыми для характеристики общения выступают его семиотическая специализация и степень опосредованности. *Семиотическая специализация* определяется средствами, используемыми в общении. Различаются, в частности, материальное общение, опосредованное материальными объектами, знаковое общение, опосредованное знаками, смысловое общение, опосредованное личностным смыслом [12, с. 27–28]. Внутри знакового общения также можно выделить различные формы. *Степень опосредованности*. «Это больше количественная, чем качественная характеристика — иначе ее можно определить как социальную “дистанцию”, отделяющую коммуникатора от реципиента», [8, с. 77], количество преобразований, через которые проходит сообщение на пути от коммуникатора к реципиенту [12, с. 28]. Опосредованный контакт не обязательно предполагает семиотическую специализацию, и наоборот. Речевое общение в малой группе семиотически специализировано, однако предполагает прямой контакт. В других ситуациях нет никакой семиотической специализации, но контакт является прямым.

### Педагогическое общение

Пожалуй, главным приложением общей теории общения стала концепция педагогического общения, опубликованная в одноименной брошюре [7]. А. А. Леонтьев дает такое рабочее определение:

«Педагогическое общение — это профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке или вне его (в процессах обучения и воспитания), имеющее определенные педагогические функции и направленное (если оно полноценное и оптимальное) на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимися и внутри ученического коллектива» [10, с. 16].

Проследим движение его мысли. Исходной точкой явилась следующая мысль: «Общение — то, что обеспечивает коллективную деятельность» [там же]. Но оно коллективную деятельность обеспечивает не прямо. Общение будет зависеть от тех задач, которые оно призвано решать, т. е. оно будет выступать в различных социальных и социально-психологических функциях. Принципиально важно то, что какими бы ни были сами функции, в общении будут универсальные черты, универсальные компоненты. Безусловно, «само общение тоже обслуживается процессами особого рода, не зависящими от его содержания функции, — процессами контакта. Итак, перед нами целая многоэтажная конструкция: деятельность — взаимодействие — общение — контакт» [там же, с. 17].

Исходя из этих позиций, А. А. Леонтьев выделяет три вида общения: социально ориентированное, которое непосредственно реализует общественные отношения и организует социальное взаимодейст-



вие; групповое предметно ориентированное общение, которое непосредственно включено в коллективный труд и помогает коллективу решать стоящие перед ним задачи; лично ориентированное общение — это и есть, собственно говоря, общение одного человека с другим. Но это общение, с одной стороны, может быть деловым, а с другой — это «выяснение отношений», не имеющих связей с деятельностью (модальное общение) [10].

«Модальное общение в том и выражается, что оно имеет своим предметом стабилизацию, уточнение, развитие психологических взаимоотношений людей» [там же, с. 18].

На основании такого понимания процесса общения А. А. Леонтьев, анализируя учебный процесс в школе, задается вопросом, для чего учителю необходимо умение влиять на детей. Отвечая на него, автор выделяет две стороны: мотивационную и эмоциональную. Характеризуя эмоциональную сторону учебного процесса, он подчеркивает, что «задача учителя — создать в классе такой эмоциональный климат, такую обстановку, которая препятствовала бы возникновению у ученика состояния собственно эмоциональной напряженности и, напротив, стимулировала бы возникновение операциональной напряженности» [там же, с. 20].

А. А. Леонтьев особо подчеркивает, что «недостаточное внимание к личности школьника в процессе обучения, преимущественная ориентация применяемых методов обучения на деятельность учащегося нередко в ущерб вниманию к его личности оборачивается большими педагогическими просчетами. Это заставляет со всей остротой поставить вопрос об оптимальной организации педагогического общения в учебном процессе. Оптимальное педагогическое общение — такое общение учителя (и шире — педагогического коллектива) со школьниками в процессе обучения, которое создает наилучшие условия для развития мотивации учащихся и творческого характера учебной деятельности, для правильного формирования личности школьника, обеспечивает благоприятный эмоциональный климат обучения (в частности, препятствует возникновению «психологического барьера»), обеспечивает управление социально-психологическими процессами в детском коллективе и позволяет максимально использовать в учебном процессе личностные особенности учителя» [там же].

В процессе педагогического общения А. А. Леонтьев выделяет, во-первых, структурообразующие компоненты, определяющие личность учителя и, во-вторых, структурообразующие компоненты, влияющие на реализацию оптимального педагогического общения. К первой группе компонентов А. А. Леонтьев в качестве основных относит «педагогическую интуицию» и «субъективность» общения учителя с учениками. «Педагогическая интуиция» не является врожденной. Как и любая интуиция, это результат интериоризованной деятельности, превращающийся в компонент личности. «То, что раньше было осознано в виде правил, превращается во внутренний, под-

сознательный компонент» [10, с. 23]. Одна и та же деятельность, по терминологии Л. С. Выготского, «вращается» в различные темпераменты, характеры, типы личности, что, в свою очередь, приводит к различным индивидуальным стилям деятельности и поведения, в том числе — к различным индивидуальным стилям общения учителя с учениками. Основываясь на исследованиях Дж. Брофи и Т. Гуда (1974), А. А. Леонтьев подчеркивает, что «субъективность» общения учителя проявляется прежде всего в его избирательном отношении к ученикам. А. А. Леонтьев особо отмечает и тем самым как бы предупреждает читателя, что опасны неоправданные негативные установки, но так же нежелательны и нереалистические позитивные [10].

Ко второй группе компонентов А. А. Леонтьев относит психолингвистический анализ речевого общения учителя, интенсивность обучения, а также такой компонент, который был им назван «и видеть и понимать» ученика.

Характеризуя психолингвистический аспект, А. А. Леонтьев ссылается на Д. Шпангеля, выделившего восемь «дидактических» функций языка, которые могут быть положены в основу дальнейшего конкретного анализа речевой деятельности учителя на уроке. Хотя классификация Д. Шпангеля может быть успешно использована при исследовании речевых высказываний учителя, а следовательно, для анализа педагогического общения, А. А. Леонтьев говорит о том, что они во многом являются механистическими, и что здесь имеются большие резервы как для теоретической, так и для практической разработки.

Второй фактор — «интенсивность» обучения. Анализируя использовавшиеся Г. Лозановым методы суггестии при обучении иностранным языкам, А. А. Леонтьев подчеркивает, что они позволяют максимально раскрыть неиспользуемые резервы личности ученика (как физиологические, так и психологические).

«Здесь имеет значение все: и поведение педагога, и создаваемая им атмосфера занятий, и содержание учебников, и подход к детям. Во-первых, по-другому организован материал, большое внимание уделяется связи обучения с повышением эстетической и общей культуры. Во-вторых, предъявляются повышенные требования к педагогическому мастерству преподавателя, к технике его общения с учениками. В-третьих, суггестология учит учителей не только тому, как надо говорить с детьми, но и с каким внутренним отношением подходить к ним. В-четвертых, в общей атмосфере легкости, непосредственности и отсутствия чувства насилия обучение детей протекает приятно, естественно, и материал усваивается незаметно» [10, с. 39].

И то, что делает интенсивное обучение эффективным, есть воздействие целого «пучка» общепсихологических, социально-психологических и психофизиологических факторов.

Первый из них — это то, что каждый человек, «вступая в контакт, определенным образом «подает» себя собеседнику, чтобы облегчить ему создание своего образа, моделирование своей личности, а это необ-

ходимое условие эффективного общения. Вот эта-то самоподача и проявляется в общении «интенсивного» преподавателя с группой в особенно яркой форме — здесь она особенно функциональна» [там же, с. 40].

Второй фактор — «владение своим общением» — это не только владение своим общением, но и вообще управление общением на уроке, да и вне его.

«Чтобы общение... было эффективным, человек должен провести предварительную ориентировку, потом, опираясь на «собранную информацию», правильно спланировать и осуществить само общение. Сюда входят функции и цели общения: зачем мне общаться, чего я должен добиться? Сюда входят (если речь идет о предметно-ориентированном групповом общении, а именно так обстоит дело на уроке) состав группы, ее объем, знание о формальных и неформальных взаимоотношениях в ней, о психологических, прежде всего ценностных особенностях ее членов, влияющих на эффективность совместной деятельности. Сюда относятся и знание социальных ролей, и моделирование личности конкретного собеседника, позволяющее нащупывать наиболее прямой путь к нему». ... Это один из китов интенсивного обучения [там же, с. 42].

Третий фактор, как называет его А. А. Леонтьев, — «и видеть, и понимать» [там же, с. 54]. Речь идет об умении учителя правильно моделировать мотивационную структуру личности, личностные особенности ученика, его эмоциональное состояние, уровень внимания, степень физического и умственного утомления и учитывать их в общении. Эти умения можно разделить на две группы: а) умения «читать по лицу» — технические умения ориентировки в собеседнике. «Чтению по лицу» вполне можно обучать; б) умения переходить от техники к внутреннему моделированию. Сами умения могут формироваться следующим образом.

Во-первых, учитель должен «учиться ориентировке в личности учащегося не вообще, а в условиях конкретной деятельности, при конкретной цели взаимодействия, в конкретном классе ситуаций» [там же, с. 55]. Во-вторых, за счет общей способности к моделированию личности другого, зависящей, в свою очередь, от направленности личности педагога. В-третьих, за счет «дифференциальной точности», т. е. настроенности на моделирование именно данного человека, что связано с общим и дифференцированным опытом общения» [там же, с. 56].

Обобщая сказанное, А. А. Леонтьев отмечает, что к основным коммуникативным умениям учителя можно отнести следующие: 1) умения социальной перцепции, или «чтения по лицу»; 2) умения понимать, а не только видеть, т. е. адекватно моделировать личность ученика, его психическое состояние по внешним признакам; 3) умения «подавать себя» в общении с учащимися; 4) умения оптимально строить свою речь в психологическом плане, т. е. умения речевого общения; 5) умения речевого и неречевого контакта с учащимися [10].

«Итак, педагогическое общение, система коммуникативных умений учителя — важнейшее орудие

создания атмосферы равенства, справедливости, чуткости, которая должна царить в отношениях педагога с классом. Это — неотъемлемая часть умений воспитательной работы, причем такая часть, которой можно обучать еще в стенах педагогического института и которая в какой-то мере может компенсировать временную нехватку у начинающего учителя других умений» [там же, с. 61].

### Образ мира и обучающее общение

А. А. Леонтьев не успел затронуть в своих работах непосредственно вопросы педагогического общения в высших учебных заведениях, помимо педагогических институтов, в которых идет подготовка студентов как будущих педагогов. Однако важной предпосылкой и шагом к новому уровню развития представлений о роли общения в процессах профессионального обучения и взаимодействия служит введение А. А. Леонтьевым в этом контексте понятия «инвариантный образ мира» [9; 11]. Анализируя понимание образа мира различными исследователями [1; 13; 16; 17], А. А. Леонтьев пишет: «это отображение в психике человека предметного мира, опосредованное предметными значениями и соответствующими когнитивными схемами и поддающееся сознательной рефлексии» [11, с. 115].

Далее А. А. Леонтьев рассуждает, как происходит функционирование образа мира. Проследим за его логикой: «... в нашем образе мира, а вернее в том его ситуативном фрагменте, с которым мы в данный момент имеем дело, все время “высвечивается” отдельный предмет, а затем сознание переключается на другой — и так без конца. Но это непрерывное переключение сознания с одного предмета на другой предполагает одновременно переход предмета (его означенного образа) с одного уровня осознания на другой: в моем сознании сосуществует то, что является объектом актуального сознания, и то, что находится на уровне сознательного контроля. ... Но образ мира может быть не включенным в восприятие, а полностью рефлексивным. ... Такой образ мира может быть ситуативным, то есть фрагментарным, — например, так может обстоит дело при работе памяти или воображения. ... Но наряду с текучими, индивидуальными характеристиками ... личностно-смысловые образования имеют и некоторую культурную «сердцевину», единую для всей социальной группы или общности и как раз и фиксируемую в понятии значения в отличие от личностного смысла. Иными словами, можно наряду с индивидуальными вариантами говорить о системе инвариантных “образов мира”, точнее — абстрактных моделей, описывающих общие черты в видении мира различными людьми» [там же, с. 115–117].

Одним из инвариантных образов мира А. А. Леонтьев считает особенности национальной культуры и национальной психологии, так как видение мира одним народом нельзя простым «перекодировани-

ем» перенести на язык культуры другого народа. В число факторов, влияющих на формирование этого инвариантного образа мира, входит педагогическое общение в диаде «учитель — ученик», так как школа наряду с другими социальными институтами оказывает влияние на становление социокультурного опыта. На наш взгляд, важно, что выделяя как один из инвариантных образов мира национальную культуру и национальную психологию, А. А. Леонтьев подчеркивает, что инвариантных образов мира может быть бесчисленное множество [11]. Возникает вопрос, что еще может входить в инвариантные образы мира. Достаточно очевидно, что в инвариантных образах мира отражается и профессиональная деятельность, по крайней мере некоторые ее виды. Для отдельных профессий, как, например, врача, инвариантный образ мира будет являться наднациональным. Врач может не знать ни национальных традиций, ни языка своего коллеги, но, встретившись на съезде или конференции и используя только медицинскую терминологию, они поймут друг друга. Не случайно поэтому в медицине существует свой язык: греко-латинская терминология.

Не случайно, что после того как А. Н. Леонтьев ввел понятие «образ мира» [13], исследователи, занимающиеся проблемой профессий (с общепсихологических позиций или с позиций психологии труда), стали осуществлять поиск категорий, которые в какой-то мере отображали бы профессиональную деятельность через образ мира. Одной из таких попыток является конструкт «мир профессии», введенный Е. Ю. Артемьевой [1]. «Мир профессии — система акцентов отражения мира, присущая данной профессии: семантической характеристикой мира профессии является преимущественный выбор замещающей реальности» [1, с. 311]. Проблема образа мира в различных типах профессий с 1995 г. стала звучать в исследованиях Е. А. Климова [2]. Автор подчеркивает, «... что представления профессионала об окружающем мире и самом себе — область существования

важнейших условий регулирования и саморегуляции его активности» [2, с. 4]. Эти внутренние миры у профессионалов начинают формироваться в процессе обучения через педагогическое общение. Один из авторов данной статьи, развивая идеи А. А. Леонтьева и Е. Ю. Артемьевой, ввел в свое время понятие обучающего общения [19] в контексте изучения динамики профессиональной субъективной семантики у студентов-медиков в ходе профессионального обучения. В результате обучения в вузе формируются не только профессиональные знания, умения и навыки, но и профессиональное видение мира — система отношений специалиста-профессионала с объектами мира [20; 21]. Его выраженность позволяет «измерять» степень вхождения в профессию.

### Заключение

Мы попытались систематизировать основные аспекты теории общения А. А. Леонтьева, сделав специальный акцент наряду с общетеоретическими ее аспектами на проблематику педагогического и обучающего общения в связи с некоторыми актуальными направлениями развития этих идей. Мы пытались показать, что трактовка общения как деятельности отнюдь не противостоит пониманию качественной специфики человеческого общения, как это иногда пытаются представить критики; наоборот, общение и деятельность предстают как две стороны проявления социальной природы человека во взаимодействиях с миром и другими людьми. Другой важный вывод касается понимания такой важной основы общения как взаимодействие образов мира его участников и формирование в процессе общения групповых инвариантов этих образов. Теория общения А. А. Леонтьева вот уже более трех десятилетий остается и продолжает оставаться основой новых продуктивных разработок, затрагивающих все предметные области, в которых проблема общения играет важную роль.

### Литература

1. Артемьева Е. Ю. Основы психологии субъективной семантики. М., 1999.
2. Климов Е. А. Образ мира в разнотипных профессиях. М., 1995.
3. Леонтьев А. А. Слово в речевой деятельности. М., 1965.
4. Леонтьев А. А. Язык и разум человека. М., 1965.
5. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М., 1969.
6. Леонтьев А. А. Психология общения: Учеб. пособие для студентов-психологов. Тарту, 1974.
7. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. М., 1979.
8. Леонтьев А. А. Психология общения. М., 2005.
9. Леонтьев А. А. Языковое сознание и образ мира // Язык и сознание: парадоксальная рациональность. М., 1993.
10. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. М., 1996.
11. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. М.; Воронеж, 2001.
12. Леонтьев А. А. Прикладная психолингвистика речевого общения и массовой коммуникации. М., 2008.

13. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения // Леонтьев А. Н. Собр. соч.: В 2 т. Т. 2. М., 1983.
14. Леонтьев Д. А. Совместная деятельность, общение, взаимодействие // Вестн. высш. школы. 1989. № 11.
15. Леонтьев Д. А. Психология смысла. М., 1999.
16. Петухов В. В. Образ мира и психологическое изучение мышления // Вестн. Моск. ун-та. Серия 14. Психология. 1984. № 4.
17. Смирнов С. Д. Психология образа: проблемы активности психического отражения. М., 1985.
18. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования. М., 1966.
19. Ханина И. Б. Семантические факторы обучающего общения. Дисс. ... канд. психол. наук. М., 1986.
20. Ханина И. Б. Инварианты образа мира и их истоки // Деятельностный подход в психологии: проблемы и перспективы / Под ред. В. В. Давыдова, Д. А. Леонтьева. М., 1990.
21. Ханина И. Б. Образ мира и профессиональный мир // Мир психологии, 2009, № 4.

# The Problem of Communication in the Works of A. A. Leontiev

(To the 75<sup>th</sup> anniversary)

**D. A. Leontiev**

Ph.D. in Psychology, Professor, Faculty of Psychology, M. V. Lomonosov Moscow State University, Head of the Laboratory of Personality Developmental Problems in People with Disabilities, Moscow State University of Psychology and Education

**I. B. Hanina**

Ph.D. in Psychology, Associate Professor, Department of Pedagogy and Medical Psychology, Faculty of Higher Nursing Education and Psycho-Social Work, I. M. Sechenov First Moscow State Medical University

The article is devoted to the cohesive analysis of various aspects of communication in the works of A. A. Leontiev that occupies a central place in his scientific legacy. The relationship between communication and activity categories is analyzed in detail, as well as grounds and meaning of treating the communication as an activity by A. A. Leontiev. We present classification of the communication types on four grounds: orientation (object-oriented, socially-oriented and personality-oriented communication), psychological dynamics, semiotic specialization and degree of mediation. Special attention is paid to the concept of pedagogical communication, on one hand contributing to the development of a general theory of communication, but on the other — acts as an independent concept. In conclusion, we discuss the heuristic connections and interaction between A. A. Leontiev concept of communication and A. N. Leontiev, E. Yu. Artemyeva, S. D. Smirnov and others concept of worldview, that was implemented particularly in the development of pedagogical communication concept.

**Keywords:** communication, activity, society, agent, pedagogical communication, instructional communication, worldview.

## References

1. *Artem'eva E. Yu.* Osnovy psikhologii sub'ektivnoi semantiki. M., 1999.
2. *Klimov E. A.* Obraz mira v raznotipnykh professiyah. M., 1995.
3. *Leont'ev A. A.* Slovo v rechevoi deyatel'nosti. M., 1965.
4. *Leont'ev A. A.* Yazyk i razum cheloveka. M., 1965.
5. *Leont'ev A. A.* Yazyk, rech', rechevaya deyatel'nost'. M., 1969.
6. *Leont'ev A. A.* Psihologiya obsheniya: Ucheb. posobie dlya studentov-psihologov. Tartu, 1974.
7. *Leont'ev A. A.* Pedagogicheskoe obshenie. M., 1979.
8. *Leont'ev A. A.* Psihologiya obsheniya. M., 2005.
9. *Leont'ev A. A.* Yazykovoe soznanie i obraz mira // Yazyk i soznanie: paradoksal'naya racional'nost'. M., 1993.
10. *Leont'ev A. A.* Pedagogicheskoe obshenie. M., 1996.
11. *Leont'ev A. A.* Yazyk i rechevaya deyatel'nost' v obshei i pedagogicheskoi psikhologii. M.; Voronezh, 2001.
12. *Leont'ev A. A.* Prikladnaya psiholingvistika rechevogo obsheniya i massovoi kommunikacii. M., 2008.

13. *Leont'ev A. N.* Izbrannye psihologicheskie proizvedeniya // Leont'ev A. N. Sobr. soch.: V 2 t. T. 2. M., 1983.
14. *Leont'ev D. A.* Sovmestnaya deyatel'nost', obshenie, vzaimodeistvie // Vestn. vyssh. shkoly. 1989. № 11.
15. *Leont'ev D. A.* Psihologiya smysla. M., 1999.
16. *Petuhov V. V.* Obraz mira i psihologicheskoe izuchenie myshleniya // Vestn. Mosk. un-ta. Seriya 14. Psihologiya. 1984. № 4.
17. *Smirnov S. D.* Psihologiya obraza: problemy aktivnosti psihicheskogo otrazheniya. M., 1985.
18. *Uznadze D. N.* Psihologicheskie issledovaniya. M., 1966.
19. *Hanina I. B.* Semanticheskie faktory obuchayushogo obsheniya. Diss. ... kand. psihol. nauk. M., 1986.
20. *Hanina I. B.* Invarianty obraza mira i ih istoki // Deyatel'nostnyi podhod v psikhologii: problemy i perspektivy / Pod red. V. V. Davydova, D. A. Leont'eva. M., 1990.
21. *Hanina I. B.* Obraz mira i professional'nyi mir // Mir psikhologii. 2009, № 4.