

Возможности и ограничения коммуникативной компетенции подростков

Е. Д. Божович,
кандидат психологических наук;
Е. Г. Шеина;

В 80-х гг. на стыке психологии и лингвистики возникло понятие «языковая личность», которое определяется как «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и воспроизведение им речевых произведений (текстов), которые различаются: а) степенью структурно-языковой сложности, б) глубиной и точностью отражения действительности, в) определенной целевой прагматической направленностью» [5, с. 3]. В структуре языковой личности выделяются три уровня:

- вербально-семантический (владение языком и знанием о языке);
- когнитивный (картина мира, отражающая иерархию ценностей субъекта);
- прагматический (цели, мотивы, интересы, установки).

Перефразируя известное положение «За каждым текстом стоит система языка», соответствующее взглядам Ф. де Соссюра, Ю.Н. Караулов формулирует исходный тезис теории языковой личности: «За каждым текстом стоит языковая личность» [5, с. 3, 5].

Возможность через текст проникнуть в личность говорящего, его индивидуальные особенности связана прежде всего с третьим уровнем ее анализа, который представляет особый интерес для психологии общения. В последней существенное место занимает понятие и феномен коммуникативной компетенции, многоплановой способности устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми (Г. М. Андреева, Я. Яноушек, 1987).

Содержание этого понятия различается в зависимости от позиции автора. Так, например, при междисциплинарном подходе, предлагаемом Л. Л. Федоровой, ядром коммуникативной компетенции является механизм речевой коммуникации, в основе которого лежат социальные взаимодействия, реализующие социальные отношения. Данный механизм описывается на двух уровнях: поверхностном — коммуникативном, на котором собеседники представлены по их активности в диалоге, и глубинном — социологическом, на котором собеседники рассматриваются в качестве носителей определенных социальных ролей. Собственно «коммуникативный компонент коммуникативной компетенции индивида» представляет собой в этой модели систему функций языковых средств общения таких, как установление и поддержание контакта, передача сообщения, выражение эмоциональных реакций и социальных отношений, а также личного отношения к собеседнику и предмету разговора путем выбора формы высказывания и др. [13, с. 224]. Последнее пересекается с содержанием понятия «языковая личность», но в рамках этой теории не рассматриваются возможность и конкретные особенности проникновения через речь в личность говорящего.

В нашем исследовании мы опирались на подход к коммуникативной компетенции, включающий в ее содержание понимание партнера по общению. Это предполагает, в частности, наличие знаний и умений, обеспечивающих эффективное протекание коммуникативного процесса, т. е. опыта, который человек накапливает на протяжении всей жизни [7]¹.

В структуре коммуникативного процесса особо важное место занимает фаза ориентировки — учета особенностей участников и условий общения. Сама ориентировка включает ряд аспектов, которые могут рассматриваться в составе коммуникативной компетенции как ее компоненты. Это прежде всего «ориентировка в собеседнике» и «ориентировка в ситуации общения». Ориентировка в собеседнике является условием не только эффективного общения, но и взаимопонимания людей в более широком плане — в личных отношениях. Общаясь с человеком, мы всегда рассчитываем на определенную реакцию с его стороны, а для этого необходимо предвидеть отношение собеседника к себе, к предмету общения и психологический эффект, который может быть вызван нашим сообщением. Следовательно, для эффективности общения нужно в какой-то мере представлять личность партнера по общению, «моделировать коммуникативно значимые особенности личности собеседника» [7, с. 186—187].

Адекватная ориентировка в собеседнике определяется четырьмя группами факторов:

- 1) требуемой глубиной;
- 2) способностью к моделированию личностных особенностей собеседника, пониманию его мотивов и целей, целостному представлению о его личности;
- 3) настроенностью на конкретного собеседника, умением ориентироваться в его личности (за счет общей способности или опыта общения с данным человеком);
- 4) владением техникой моделирования внутренних особенностей личности на основе внешних признаков [7].

Известно, что общение осуществляется с помощью множества знаковых средств. Среди них универсальным является речь, поэтому понимание мотивов, интересов, индивидуальных особенностей другого опосредствовано прежде всего пониманием его речи. Восприятие человека и понимание его личности через речь происходят как на уровне открытого текста, выражающего обычно значения, так и подтекста, который является носителем смыслов и как бы приоткрывает личность говорящего [8].

В разговоре понимание личности собеседника облегчается дополнительной информацией, получаемой от интонации, мимики, жестов. В письменной речи эти средства не участвуют, и для понимания смысла необходимо улавливать лексические нюансы высказывания, реагировать на инверсию, порядок слов, определяющий логическое ударение фразы. При наличии опыта восприятия письменного высказывания эта внутренняя работа осуществляется чаще всего симультанно и безотчетно. Однако опыт приходит лишь с возрастом. Для ребенка такая работа трудна. Она непроста и для подростка, но в подростковый период, когда человек открывает для себя внутренний мир другого, обостряется внимание к речи собеседника именно на уровне личностных смыслов.

Потребность в понимании другого стимулируется потребностью понимания собственной внутренней жизни. Однако желание понять другого и возможность его удовлетворения могут не соответствовать друг другу из-за ограниченности коммуникативной и языковой компетенции человека.

В данном исследовании мы пытались найти ответ на следующие вопросы: доступна ли подросткам 13—14 лет смысловая интерпретация высказываний сверстника, включающая гипотетические представления об особенностях субъекта высказывания — его личностных

¹ А. А. Леонтьев не пользуется термином «коммуникативная компетенция», но его теоретические разработки проблем психологии общения имеют непосредственное отношение к рассматриваемому нами понятию.

качествах, потребностях, намерениях, установках, интересах, отношении к другим и т. д.? Если доступна, то каковы индивидуальные особенности решения этой коммуникативной задачи подростками? Если недоступна, то в чем заключаются трудности решения этой задачи детьми данной возрастной категории?

Мы предполагали, что такая интерпретация высказывания принципиально доступна подросткам 13—14 лет. Но уровень решения этой коммуникативной задачи может характеризоваться широкой индивидуальной вариативностью.

Различия в ее содержании фиксировались по следующим параметрам:

- наличие/отсутствие у испытуемого конкретных предположений об особенностях личности субъекта высказывания, связанных с гипотетически определяемым смыслом высказывания испытуемого;
- степень развернутости и самостоятельности предлагаемой подростком интерпретации (нуждается или не нуждается в дополнительных вопросах либо в помощи экспериментатора);
- построение целостного образа субъекта высказывания.

В реальных жизненных условиях на восприятие высказываний собеседника и понимание по ним его личностных особенностей влияет целый ряд факторов: представления и суждения о собеседнике по другим источникам информации — поступкам, биографии, кругу общения, суждениям окружающих о нем и т. п. Для ответа на интересующие нас вопросы, надо было найти возможность отделить (в исследовательском плане) речь как источник информации о личности другого от остальных источников. С этой целью мы приняли ряд специальных условий работы испытуемых в экспериментальной ситуации. Эти условия таковы:

- сообщение испытуемым о субъекте высказывания ограничивалось указанием его возраста: им было известно только, что высказывание принадлежит их сверстнику;
- высказывания предъявлялись в письменной форме, чтобы их интонационно-мелодическое оформление не могло навязывать испытуемым дополнительные смысловые оттенки²;
- высказывания, использованные в экспериментальной работе, принадлежали школьникам подросткового возраста — VII — IX классов (взяты из их творческих письменных работ; часть высказываний была зафиксирована в устной речи школьников). Нами проведено незначительное редактирование этих высказываний, чтобы придать отчетливость смыслам высказываний и построить синтаксическую конструкцию от первого лица.

Понятно, что в ученических работах высказывания, отражающие те или иные личностные смыслы, многообразны. Поэтому стимульный материал был отобран и структурирован в соответствии с замыслом исследования. Смысловой стержень использованных нами высказываний составляет одна из актуальных в подростковом возрасте потребностей, а именно потребность в аффилиации (англ. *affiliation* — присоединение к группе, принятие субъекта другими), т. е. в принадлежности к определенному сообществу и установлении, сохранении добрых отношений с людьми [10, с. 464]. Аффилиация может проявлять две мотивационные тенденции: стремление к людям, к принятию ими и боязнь быть отвергнутым.

Вместе с тем она имеет как минимум две формы, существенно отличные друг от друга. Первая — потребность в признании (принятие, уважение, понимание окружающими), характерная фактически для любого человека. Вторая — потребность в самоутверждении (привлечение к себе особого внимания окружающих, стремление доминировать в социальной среде). Это тоже потребность в принятии другими, но в определенном качестве — осо-

² Мы отдаем себе отчет в том, что интонация тоже несет большую информацию о субъекте высказывания; но, так как она неоднозначно связана с лексикой и синтаксисом, ее функции в понимании семантики высказывания и личности говорящего требуют специального исследования на материале устной речи.

бого, значительного лица. Различия в психологическом содержании этих форм одной социогенной потребности и их соотношение были предметом специального исследования [4]. В нем обозначены в общем виде мотивационно-смысловые аспекты той и другой форм. Выяснено также, что у подростка, как правило, есть обе формы этой потребности; различны их соотношения — преобладание одной из них или примерно равная представленность той и другой. Последнее чаще приводит к внутреннему конфликту, нежели к их «уравновешенности».

Потребность в признании

(принятие, уважение, понимание и т. п.)

Стремление подростка быть принятым в коллектив, компанию, допущенным к совместной деятельности, игре, обсуждению вопросов, интересующих его самого и его сверстников. Нежелание оказаться «за кругом».

Стремление иметь высокие показатели в учении и других видах деятельности при отсутствии желания выгодно выделяться среди других или привлекать к себе особое внимание.

Потребность подростка в признании за ним права на принятие самостоятельных решений и участие в принятии общих решений.

Потребность подростка в уважительном отношении со стороны других к его взглядам, суждениям, сомнениям.

Потребность в самоутверждении

(привлечение к себе особого внимания окружающих)

Желание подростка занимать доминирующее положение в коллективе, компании, игре. Стремление по своему усмотрению ограничивать другим доступ к совместной деятельности, игре, обсуждению тех или иных вопросов.

Стремление быть часто поощряемым, выгодно выделяемым среди других. При отсутствии высоких показателей в учении и других видах деятельности попытки привлечь к себе внимание отрицательными или «шутовскими» формами поведения.

Потребность подростка в безоговорочном признании его решений верными или не подлежащими сомнению, оспариванию. Стремление к настойчивому проведению в жизнь своих планов, намерений без учета интересов других.

Потребность подростка «одерживать верх» в ситуациях споров, столкновения мнений, продемонстрировать свое превосходство.

Разумеется, прямой связи между преобладанием у человека той или иной формы потребности в аффилиации и качествами личности нет, тем не менее определенные соответствия обнаруживаются [9, 14].

Материал нашей методики включал набор карточек, который содержал высказывания, выражающие одну из описанных форм потребности в аффилиации. В целом сделано 40 карточек, по 20 на каждую из этих форм потребности. Сами смыслы (доминирование той или иной формы потребности в аффилиации) представлены в этих высказываниях не прямолинейно и обобщенно, а в конкретном событийном выражении. Приведем несколько примеров высказываний, данных на карточках.

«Я готов участвовать в любом споре, когда меня не перебивают и выслушивают до конца» (потребность в принятии).

«Мне нравится спорить, только если я уверен, что могу доказать свою правоту и оставить за собой последнее слово» (потребность в самоутверждении).

«В своей компании хотелось бы чувствовать себя совершенно раскованно и быть уверенным, что друзья простят любую оплошность» (потребность в принятии).

«В компании хорошо, когда можешь верховодить в ней, быть заводилой» (потребность в самоутверждении).

На первом этапе индивидуального эксперимента испытуемому предъявлялись 20 карточек в смешанном виде (по 10 на каждую форму потребности в аффилиации)³. Экспериментатор давал следующую инструкцию: «В этом наборе карточек смешаны высказывания двух ребят твоего возраста. У каждого свой характер, свое отношение к жизни, к себе и другим людям.

Разложи эти карточки на две группы так, чтобы в каждой были высказывания только одного человека». Для удобства одну из этих условных персон мы обозначили буквой А, а другую — буквой Б.

Испытуемый группировал карточки, после чего экспериментатор просил описать получившиеся у него образы разных людей (их характеры).

На втором этапе эксперимента проводились две процедуры. Если испытуемый группировал карточки с большим количеством несовпадений с замыслом экспериментатора (от 25 %), то экспериментатор сам объединял их в группы в соответствии с «заложенными» в них формами потребности в аффилиации и снова просил испытуемого описать каждую условную персону. Затем с испытуемым проводилась беседа, после которой он работал со второй половиной набора карточек. Если испытуемый решал задачу с большим количеством совпадений с замыслом экспериментатора (от 75 %), то с ним сразу проводилась беседа.

Беседа содержала как прямые вопросы, связанные с «заложенными» в высказывания качествами личности, так и фоновые (о возможных, но не связанных прямо с потребностью в аффилиации качествах или вовсе не связанные с ней — провокационные вопросы). О личностных особенностях каждой из условных персон задавались одни и те же вопросы, менялся только их порядок.

На третьем этапе испытуемые работали со второй половиной набора карточек. Затем, в случае необходимости уточнить некоторые соображения испытуемых, с ними выборочно проводились дополнительные беседы.

В эксперименте участвовали 30 подростков 13—14 лет — ученики восьмых классов средней общеобразовательной школы.

Рассмотрим сначала количественные результаты самостоятельной группировки высказываний испытуемыми (по ее совпадению/несовпадению с замыслом экспериментатора при подготовке материала). Для систематизации этих результатов мы воспользовались статистической формулой группировки первичных данных [6, с. 23—29]. Результаты распределились следующим образом:

- группа 1—5 — 14 % несовпадений (3 человека);
- группа 2—15 — 24 % несовпадений (6 человек);
- группа 3—25 — 34 % несовпадений (9 человек);
- группа 4—35 — 44 % несовпадений (6 человек);
- группа 5—45 — 55 % несовпадений (6 человек).

Итак, минимальное количество несовпадений распределения карточек испытуемыми с замыслом экспериментатора составляет 5 %, максимальное — 55 %. Иными словами, даже самое грубое «смешение» образов двух персон обусловлено примерно половиной отклонений решения испытуемыми коммуникативной задачи от условно-эталонного варианта.

³ Пробные опыты показали, что предъявлять весь набор карточек сразу нецелесообразно. Испытуемым он представляется необозримым, в работе подростка возникают непреодолимые трудности.

Приведем для примера характеристики условных персон испытуемыми из двух существенно отличных групп: 1 и 4.

Испытуемый С. А. (группа 1).

«Этот человек (Б) стремится, чтобы внимание больше уделяли ему, а не другим людям. Он хочет, чтобы все делали только как ему больше нравится. А другой человек (А) как бы в компании чувствует себя очень уверенно, он не скрытный. А как-то любит себя показать, но не в том плане, чтобы все как-то сразу начали восхищаться, просто ему хочется доказать жизни, что он тоже может сделать что-то полезное. Мне кажется, у А больше друзей, чем у Б. Может быть, даже из-за того, что он (Б) не любит показывать свои слабости, а друг бы посоветовал ему что-нибудь».

Испытуемая С. М. (группа 4).

«Так, ну вот этот человек (А.), он похож на меня. Ну, он уверен в себе, он справляется с трудностями, в то же время справляется сам, не пытается навязать другим. Любит посоветоваться с кем-то, любит поболтать. Ему нравится, когда родители интересуются его делами в школе и вообще личной жизнью. Он не расстраивается из-за пустяков, человек вообще раскованный. Он не принимает все близко к сердцу... Он может войти в любую компанию, разбирается во всех разговорах, может просто спокойно влиться в чужой разговор... Он любит шутки, но эти шутки у него, как... хорошие, не то что плохие, чтобы кого-то обидеть, где-то задевать, просто, чтобы человека развеселить. Человек с юмором. Готов участвовать в споре, но только если в этом споре он уверен, что он прав, и знает, что он не может быть неправым... Ну вот, он уверенный, раскованный... Ну вообще всегда, как... какие-то предложения высказывает первым, дает какие-то подсказки кому-то. Ну, в общем классный человек, на меня похож... И да, вот: «Я против критики...», этот человек, мне кажется, тоже против критики, он не любит, когда людей критикуют, обсуждают их... мнения, их... ну как, вообще не любит, когда их обсуждают.

Второй человек (Б), мне кажется, немножко агрессивный, он не уверен в себе, он пытается, ну как, разжалобить со стороны кого-то. Он слабый, слабый и физически, и морально. Он не понимает людей, не любит их слушать, он привык плакаться, плакаться, а не задумываться о том, чтобы...ну что как бы его проблемы не нужны никому... Он пытается выяснить, когда против него, он пытается выяснить, почему, чего... как мне папа говорит: «Надо всегда срезать углы». Этот человек нет, он всегда обостряет внимание. Постоянно сталкивается с трудностями, сам из-за этих трудностей страдает и сам виноват, потому что, если бы тактика немножко была по-другому, он бы... столько бы трудностей у него не было. Не любит идти на уступки. Любит спор, даже если уверен, что в этом споре он неправ... Много говорит, болтливый очень, слишком назойливый. Ну и вообще... человек такой, которому в жизни, я считаю, надо исправиться... Уж если есть такие люди... Ну, когда у него какие-нибудь возникают проблемы, он никогда не пытается с кем-то поговорить, например, подойти к родителям и сказать: «Вот у меня такие-то и такие-то проблемы». Он, во-первых, высокого мнения о себе, он думает, что в своих проблемах разберется сам, хотя я считаю, что это зря, потому что такой возраст 14 — 13 лет, он все равно должен подойти к взрослому, пусть он не может подойти к родителям, но к кому-то... к близкому человеку, не просто плакать, а найти какую-то, я не знаю, поддержку с его стороны. Всё».

Как видим, различия в развернутости двух характеристик прямо не связаны с количеством соответствий/несоответствий смыслу высказываний, заложенных в них экспериментатором. Заметим, что даже те испытуемые, которые почти «точно» группируют высказывания, нередко затрудняются в вербализации образов условных персон. Иногда беспомощность вербализации образа маскируется тем, что испытуемый просто воспроизводит свои-

ми словами содержание высказываний, с которыми он ознакомился. Вместе с тем при большом количестве несовпадений не складываются «ложные» образы. Но они могут быть неоднородны по описанию. Так, в протоколе испытуемой С. М. (группа 4) образ персоны А представлен в основном поведенческими аспектами, а персоны Б и поведенческими особенностями, и довольно тонкими связями личностных качеств: «...немножко агрессивный, он не уверен в себе».

В целом отличие этих персон друг от друга улавливают почти все испытуемые («Ну, это два совершенно разных человека...», «Абсолютно разные. Характер разный, жизнь, наверное, разная, семья», «...разные люди...»). Качественный анализ протоколов показал, что большое количество совпадений с замыслом экспериментатора указывает скорее на интуитивное чувство различий двух персон, нежели на конструирование двух отчетливых образов. А количество несовпадений является формальной характеристикой, так как за ним стоят различные психологические причины. Забегая вперед, отметим, что на основе бесед нами были выделены следующие основные причины этих расхождений:

1. Трудность построения собирательного образа личности. Испытуемый ориентируется на конкретных людей и идентифицирует ряд высказываний с их особенностями. А так как реальная личность всегда сложнее, чем мысленно конструируемая, то возникают переплетения черт характера, потребностей, поведенческих поступков.

Из беседы с испытуемой К. О. (группа 1).

Э. А — умный человек?

И. В какой-то степени да. Он не глупый, но и не умный, он средний.

Э. Почему ты так думаешь?

И. Потому что это я человек, а это (Б) моя сестра. Я точно уверена.

Однако квалифицировать ориентацию на конкретных людей однозначно как отрицательный фактор решения коммуникативной задачи, вероятно, нельзя. Ведь в этом случае подросток все равно «видит» личность сквозь речевое высказывание. Правда, уровень обобщения особенностей характера, индивидуальности действительно невысок. Но такая ориентация может быть этапом в движении к обобщенному образу.

2. Низкий уровень коммуникативной компетенции в связи с отсутствием опыта восприятия личностной семантики высказывания. Отсюда — потребность опереться на какую-то иную информацию о человеке. В этом плане очень показателен диалог с испытуемым П. Д. (группа 5).

И. Они (А и Б) хорошее любят.

Э. Оба?

И. Б любит лидерство, а вот про А я затрудняюсь ответить.

Э. Еще что-нибудь хочешь сказать о них?

И. Имя можно?

Э. От имени много зависит?

И. Да нет, я их просто, может быть, знаю.

Эта причина тесно связана с первой. Она подтверждает наличие потребности в ориентации на конкретное лицо.

Дефицит коммуникативной компетенции лежит и в основе примитивной и часто неверной интерпретации высказываний, иногда неоправданной связи их. Например, испытуемая Б. Ж. (группа 4), сопоставляя два высказывания («В своей компании хотелось бы чувствовать себя совершенно раскованно и быть уверенным, что друзья простят любую оплошность» и «Для меня важно, чтобы дома интересовались моими школьными успехами»), де-

дает вывод, что этот человек двуличный, потому что «может быть, в компании он ведет себя как-то по-другому, а дома совсем тоже иной».

3. Низкий уровень языковой компетенции, в частности лексической, наивный семантизм. (Человек Б — терпимый, потому что «он сам переживает свои проблемы, не обращается ни к кому за помощью». А, как и Б, — зависимый, потому что «полностью сейчас зависит от родителей»).

4. Временная «потеря» коммуникативной задачи в связи с общим жизненным наблюдением: один и тот же человек может проявлять себя по-разному в разных обстоятельствах. Испытуемый ситуационно дифференцирует то или иное качество личности. Это попытка не понять смысл высказывания, а увидеть за ним конкретную ситуацию. (Человек А, «когда поддерживают, не очень обидчивый, а когда все против, то, наверно, обидчивый». Человек Б — «когда как: добрый, после того как выиграл, когда нет — расстроится, что проиграл, не будет добрым».)

Вместе с тем обнаружен, как уже отмечалось, ряд верных, на наш взгляд, замечаний испытуемых о различиях в характерологических и поведенческих особенностях двух условных персон.

Испытуемая С. К. (группа 5).

«...Люди любят открытых людей, а он (Б) вот будет всегда закрыт, как будто у него все хорошо... Какой-то он независимый, ему никто не нужен... а на самом деле он зависимый. Он зависит от этих людей, он не сможет жить без этого. Он должен быть, наверно, какой-нибудь певец, там, звездой какой-нибудь».

Испытуемая С. О. (группа 3).

«...Человек Б, он как-то менее уверен в себе и поэтому хочет... как бы показать себя, чтобы лучше верить в себя, что он вот... Но он такой неуверенный, поэтому хочет себя показать. А человек А более уверен в себе, поэтому он не хочет себя так показывать, потому что он знает, что он сможет это сделать, сможет... сам выучить уроки, ну, хорошо в себя верит, что вот «я когда нужно, я смогу».

Итак, первый этап эксперимента дал противоречивую картину. Разницу между двумя персонами обнаруживают все испытуемые. Группируют высказывания с разной мерой совпадения с замыслом экспериментатора. Но совпадение/несовпадение, как и развернутость описания образа, обусловлены не только уровнем коммуникативной компетенции, но и рядом других, названных выше причин. Многие испытуемые улавливают связи личностных особенностей человека, его переживаний, их проявлений в поведении.

Обратимся к результатам второго этапа эксперимента — характеристикам условных персон испытуемыми по группировке высказываний экспериментатором (группы 3—5, 21 человек). Нами выделено три типа изменений, по сравнению с первым этапом эксперимента.

1. Группировка высказываний экспериментатором принимается испытуемым, поддерживается и конкретизируется ранее сложившийся образ, который характеризуется вторично более развернуто (61,5 %). Сравним два протокола.

Испытуемая С. К. (группа 5). После самостоятельной группировки.

«Вот, мне кажется, вот, вот этот человек (А), мне кажется, он очень общительный такой, такой заводила, вот как тут, в компаниях он постоянно, вот, который не будет молчать, когда хочет сказать. Вот, такой, не то что некультурный, вот. Ну, такой человек, любит юмор, любит пошутить, вот. Наверно и все.

А вот, мне кажется, человек Б, он более такой, ну, не компанейский в общем, вот, любит все держать в себе, вот, он не будет говорить, когда ему хочется гово-

рять, ... хотя в беседе чувствует себя хорошо. Ну, я не знаю... Ну, он тут какой-то неправильный».

После группировки карточек экспериментатором согласилась с группировкой экспериментатора и сказала: «Так более правильно».

«Вот А, вот этот человек, мне кажется, он добрый, он хороший человек, потому что, во-первых, он любит, когда у него много друзей, и друзья хорошие тоже, вот, ну например, должен быть обязательно это старый друг, верный друг, вот. Этот человек любит говорить откровенно.

Вот он... любит, чтобы, когда он приходил домой, родители интересовались, как у него в школе дела, вот... Но в то же время не любит, ну он такой эг..., ну не эгоист, в общем с характером тоже своим... он не любит шуточки в свой адрес... Ну, в общем, он такой общительный человек. У него, вот, определенные люди свои — верные друзья, например. Любит беседовать, общительный человек очень, вот.

А человек Б у нас, он такой вот, он как бы должен быть идеальным. Мне кажется, он с хорошей внешностью, в общем, с красивой внешностью, вот. Он, как тут высказывается, любит в компании быть самым-самым, вот. Не любит, когда его критикуют. И необщительный — нет у него друзей таких хороших. Видимо, у него просто нет, поэтому он не знает, как здорово говорить с друзьями... Если все против меня, то он против... Хотя, мне кажется, вот человек А, он бы как-нибудь постарался это уладить... Он не идет на уступки, а вот, мне кажется А, вот он такой, подобрае... Всё».

2. Группировка высказываний экспериментатором принимается, но на ее основе строится новый образ, малосвязанный с прежним (редкие случаи — в нашей выборке в отчетливом виде это обнаружилось у одного испытуемого).

Испытуемый Р. М. (группа 3). После самостоятельной группировки.

«Человек А, вот он не уверенный в себе, кажется. Вот Б, он заводила в любой компании, уверен в себе, и он не боится, там, неудач всяких. А более скромный, чем Б».

После группировки экспериментатора.

«Человек А, он хочет, чтобы слушали его, хочет переложить свою проблему на кого-то, не отмахивались от него, не любит, когда кто-то говорит. Он, как, он — главный, он должен говорить. А человек Б, он сам решает свои проблемы, может быть, не очень любит говорить в компании, а больше слушать».

3. Группировка экспериментатора не принимается; вновь возникающий образ разрушает ранее сложившийся, смущает испытуемого, не поддается новой вербализации (23,1 %).

Испытуемый К. А. (группа 3). После самостоятельной группировки.

«Человек А — добрый, стеснительный. Человек Б всегда хочет быть первым, не считается с другими».

После группировки экспериментатора.

«А, он, тут, как бы любит поговорить, пошутить, не может слушать, когда ему что-то долго говорят, он перебывает и сам начинает говорить. Человек Б... не знаю даже».

Э. То, что ты про него говорил раньше, — это осталось или нет?

И. Некоторое да, некоторое нет... Как-то перемешалось, я не знаю. Также любит завоевывать первенство, всюду быть самым первым.

Качественный анализ протоколов и процедура группировки нового набора карточек после беседы на третьем этапе эксперимента позволили выделить четыре категории испытуемых.

К первой относятся подростки (34,8 %), у которых количество несовпадений группировки высказываний с замыслом экспериментатора значительно уменьшилось, по сравнению с первой самостоятельной группировкой. Это испытуемые, которые на предыдущем этапе эксперимента соглашались с предлагаемой им группировкой экспериментатора, отмечая, что так «лучше», «более правильно». Несмотря на то, что у них в самостоятельной группировке высказываний было много «ошибок», они, видимо, по небольшому количеству соответствующих карточек создавали образ, совпадающий с задуманным. Группировка высказываний экспериментатором делала этот образ более «выпуклым», а беседа проясняла и закрепляла его.

Ко второй категории относятся дети (30,4 %), результаты которых не изменились в сравнении с первой самостоятельной группировкой высказываний. На предыдущем этапе эксперимента ими тоже принималась группировка экспериментатора — образ, созданный испытуемым был близок к замыслу экспериментатора, но смысловые нюансы отдельных высказываний они не фиксировали, поэтому утверждали, что практически ничего не изменилось.

В третью категорию вошел один испытуемый (4,3 %), который вообще не принял группировку высказываний экспериментатором («карточки не соответствуют друг другу»), хотя не смог вразумительно объяснить почему. В результате образ, сложившийся у испытуемого, разрушился, и в беседе он на многие вопросы отвечал: «Я не знаю», «Не могу определить». Группировку нового набора карточек он сделать не смог. Сейчас трудно сказать, стоит ли за этим ригидность речемыслительных процессов, низкий уровень коммуникативной компетенции или индивидуальное своеобразие понимания смыслов и значений высказывания.

Последнюю категорию составили испытуемые (26,1 %), у которых количество несоответствий с замыслом экспериментатора увеличивалось, что обусловлено рядом причин. Некоторые уже указывались нами при анализе результатов первого этапа эксперимента (ориентация на образ конкретных знакомых людей, идентификация себя с условной персоной, что может приводить к противоречиям в суждениях; создание испытуемыми стойкого образа, что при попытке экспериментатора предложить другую группировку высказываний вызывало протест испытуемого — подростки не давали разрушить сложившийся у них образ; уровень языковой компетенции).

Таким образом, подросткам принципиально доступна интерпретация смыслов высказываний, позволяющая обнаружить личностные особенности и характерологические различия субъектов высказывания. Но достаточно полный собирательный образ могут построить лишь некоторые испытуемые. У немногих детей получается неустойчивый образ, разрушающийся при попытках экспериментатора уточнить его.

Для проведения более строгого анализа эмпирических данных мы использовали технику контент-анализа, не составляя, однако, полной его программы. Такое ограничение допустимо в исследованиях поискового характера, когда сбор информации производится до отработки всей системы единиц анализа. Вместе с тем эта техника позволяет осуществлять первичную регистрацию разных по частоте встречаемости в документах (в нашем случае протоколах индивидуальных экспериментов) единиц и подъединиц анализа. Для этого используются специальные матрицы, образцы которых приводятся в работах В. Е. Семенова [12], В. А. Ядова [15] и других.

**Обобщенное распределение качеств, относимых подростками
к двум условным персонам (%)**

Условная персона А (с потребностью в принятии)	Единицы и подъединицы анализа	Условная персона Б (с потребностью в самоутвержде- нии)
	I	
43,3	Активный	26,7
3,3	Вспыльчивый	10
36,7	Впечатлительный	16,7
50	Добрый	3,3
26,7	Настойчивый	56,7
46,7	Расчетливый	40
0	Одинокий, любит одиночество, уединение	20
26,7	Самостоятельный	46,7
13,3	Самоуверенный	40
16,7	Спокойный, уравновешенный	0
50	Уверенный в себе	56,7
66,7	Умный	40
10	Упрямый	70
	II	
16,7	Агрессивный	70
43,3	Доверчивый	6,7
10	Закрытый	60
6,7	Замкнутый	46,7
76,7	Общительный	33,3
63,3	Открытый	6,7
0	Скрытный	17,4
33,3	Надежный	0
0	Может предать	20
60	Терпимый	10
13,3	Эгоист	76,7
53,3	У него много друзей	10
59,1	Ценит интерес и внимание близких	0
0	Отталкивает людей	20
4,3	Отвергает любую критику	21,7
17,4	Принимает доброжелательную критику	0
26,7	Стремится к пониманию	0
56,7	Хорошие отношения с людьми	3,3
43,3	Поддается влиянию	3,3
	III	
0	Демонстративность	17,4
0	Жаждет восхищения со стороны других	16,7
3,3	Заносчивый	30
36,7	Любит быть в центре внимания	86,7
4,3	Стремится быть первым	39,1
56,7	Стремится к сотрудничеству	3,3
3,3	Конфликтует	13,3
13,3	Улаживает конфликты	3,3
20	Обидчивый	50
46,7	Уступчивый	3,3

Нами разработана матрица, позволяющая фиксировать на одном поле различия в созданных подростками образах двух условных персон.

Таким образом, подросткам принципиально доступна интерпретация смыслов высказываний, позволяющая обнаружить личностные особенности и психологические различия субъектов высказывания. Но достаточно полный собирательный образ могут построить лишь некоторые испытуемые. У немногих детей получается неустойчивый образ, разрушающийся при попытках экспериментатора уточнить его.

Для проведения более строгого анализа эмпирических данных мы использовали технику контент-анализа, не составляя, однако, полной его программы. Такое ограничение допустимо в исследованиях поискового характера, когда сбор информации производится до отработки всей системы единиц анализа. Вместе с тем эта техника позволяет осуществлять первичную регистрацию разных по частоте встречаемости в документах (в нашем случае протоколах индивидуальных экспериментов) единиц и подъединиц анализа. Для этого используются специальные матрицы, образцы которых приводятся в работах В. Е. Семенова [12], В. А. Ядова [15] и других.

Нами разработана матрица, позволяющая фиксировать на одном поле различия в созданных подростками образах двух условных персон.

В качестве единиц анализа по протоколам эксперимента мы выделили три типа отмечаемых испытуемыми особенностей этих персон:

- личностные качества, психологические особенности;
- особенности отношений с другими людьми;
- особенности поведения в ситуациях контакта с другими.

Эти три типа единиц, естественно, пересекаются между собой. И, тем не менее, они вербализуются в разных формах и, вероятно, в разной мере соотносятся и обобщаются испытуемым. А на разных этапах эксперимента они различаются частотой встречаемости в ответах испытуемых, поэтому их разделение оправдано.

Объем статьи не позволяет привести все матрицы, которые мы заполняли по результатам отдельных этапов эксперимента. Поэтому мы приведем обобщенное распределение качеств, относимых подростками к двум условным персонам (по совокупности полученных данных)⁴.

Статистическая обработка по критерию χ^2 показала, что различия значимы по следующим качествам и особенностям: общительный, открытый, замкнутый, закрытый, терпимый, стремящийся к сотрудничеству и пониманию, добрый, уступчивый, активный, доверчивый, «имеет много друзей», «хорошие отношения с людьми», «любит быть в центре внимания» на уровне $p \geq 0,01$ (значения χ^2 располагаются в интервале от 6,6 до 36,6); по качеству «умный» на уровне $p \geq 0,05$ ($\chi^2 = 4,6$).

Итак, проведенное исследование показало, что подросткам 13—14 лет принципиально доступна смысловая интерпретация высказываний, включающая гипотетические представления о личностных особенностях субъекта высказывания (90,3 % испытуемых достаточно четко дифференцировали особенности двух персон; сравнительно немногим это не удалось — 9,7 % испытуемые либо очень скудно охарактеризовали образы двух персон, либо не смогли сделать вторую группировку высказываний).

С вербализацией целостных образов испытуемые фактически не справились. Различия между двумя персонами составляют скорее набор отдельных качеств, выделяемых испытуемыми. По частоте встречаемости этих качеств и обнаруживаются различия характеристик условных персон на статистически значимых уровнях. Возникающий у некоторых подростков в начале работы над задачей интуитивный неотчетливый образ той или иной персоны постепенно приобретает устойчивость, сохраняется и в том случае, если группировка

⁴ В процентах дано количество испытуемых, отмечающих то или иное качество у каждой условной персоны.

высказываний экспериментатором подтверждает этот образ, и в том, когда она может разрушить его (последнее вызывает протест испытуемого и отстаивание своего решения).

У некоторых испытуемых разрушение этого первоначального образа становится препятствием к построению нового.

Индивидуальная вариативность решения подростками данной коммуникативной задачи очень широка: от самостоятельной группировки карточек и попыток относительно развернутой характеристики условных персон до полной беспомощности даже при дополнительных процедурах эксперимента, в которых задача наполовину решается экспериментатором.

Трудности в решении данной задачи объясняются лишь отчасти невысоким уровнем коммуникативной компетенции. Помимо этой причины действует и ряд других: тенденция к идентификации условной персоны с конкретным лицом или самим испытуемым; нечеткое «видение» некоторых личностных качеств в отрыве от конкретных ситуаций; недостаточное развитие языковой компетенции, наивный семантизм.

Личность неизвестного субъекта высказывания может создаваться как проекция знакомой персоны или личности самого субъекта, воспринимающего высказывание. Отсюда приписывание собственных смыслов высказываниям других. Возможно, это одна из причин взаимонепонимания в общении, которая не всеми преодолевается на протяжении подросткового, а может быть, и последующих периодов жизни. Вместе с тем можно утверждать, что подросток чувствителен к скрытой, подтекстной, семантике высказывания даже в условиях дефицита информации о говорящем или пишущем.

Литература

1. Бодалев А. А. Формирование понятия о другом человеке как личности. М 1970.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968.
3. Божович Е. Д. Развитие языковой компетенции школьников: Проблемы и подходы // Вопросы психологии. 1997 № 1.
4. Божович Б. Д., Панушкин В.Г, Организация совместного исследования психологов-педагогов и учителей школ // Психологическая служба в школе / Под ред. И. В. Дубровиной. М., 1984.
5. Караулов Ю. Н. Предисловие // Язык и личность / Под ред. Д. Н. Шмелева. М., 1989.
6. Лакин Г. Ф. Биометрия. М., 1980.
7. Леонтьев А. А. Психология общения. Тарту, 1974.
8. Лурия А. Р. Язык и сознание. М., 1979.
9. Неймарк М. С. Направленность личности и аффект неадекватности у подростков // Изучение мотивации детей и подростков / Под ред. Л. И. Божович, Л. В. Благоннадежиной. М. 1972.
10. Немов Р. С. Психология. М., 1995. Т.3.
11. Общение и оптимизация совместной деятельности / Под ред. Г. М. Андреевой, Я. Яноушека. М., 1987.
12. Семенов В. Е. Метод изучения документов в социально-психологических исследованиях. Л., 1986.
13. Федорова Л. Л. К построению модели коммуникативной компетенции // Проблемы организации речевого общения / Под ред. Е. Ф. Тарасова. М., 1981.

14. Цыбенова Н. Ч. Потребность в самоутверждении у подростков // Проблемы формирования социогенных потребностей: Материалы 1-й Всесоюзной конференции (4-6 ноября 1974). Тбилиси, 1974.
15. Ядов В. А. Методология и процедуры социологического исследования. Тарту, 1986.