



СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
SIBERIAN FEDERAL UNIVERSITY



«РИЗОМОРФНЫЙ КЛУБОК»:
КОГНИЦИЯ VS КОММУНИКАЦИЯ

Анастасия Колмогорова

«Ризоморфный клубок»:
КОГНИЦИЯ VS КОММУНИКАЦИЯ

«Сибирский федеральный университет»

2017

УДК 130.12:316.28
ББК 60.011+60.524.244

Колмогорова А. В.

«Ризоморфный клубок»: когниция vs коммуникация /
А. В. Колмогорова — «Сибирский федеральный университет»,
2017

ISBN 978-5-7638-3556-4

В монографии рассматриваются проблемы соотношения когнитивных и коммуникативных процессов в речевой деятельности человека. Обсуждаются результаты междисциплинарных лингвистических исследований, выполненных на материале английского, русского, французского и других языков. Адресована специалистам по общему языкознанию и когнитивной лингвистике.

УДК 130.12:316.28
ББК 60.011+60.524.244

ISBN 978-5-7638-3556-4

© Колмогорова А. В., 2017
© Сибирский федеральный
университет, 2017

Содержание

Предисловие	5
Глава 1	8
1.1. Что дает нам когнитивная экология или к вопросу о границах единицы анализа в когнитивной лингвистике	8
1.2. Как происходит онтогенез коммуникативного поведения	12
1.3. Формирование принципов когнитивных предвосхищений и когнитивных ожиданий в диалоге	14
1.4. Принцип мимесиса в овладении моделями агрессивного коммуникативного поведения	18
Конец ознакомительного фрагмента.	23

А. В. Колмогорова, Е. В. Чистова, К. В. Мартынюк «Ризоморфный клубок»: КОГНИЦИЯ VS КОММУНИКАЦИЯ

Предисловие

Ризома – одно из ключевых понятий философии постмодернизма, введенное в научный дискурс Жилем Делезом и Феликсом Гваттари (Делез, Гваттари, 1996). Ризома – это своеобразная модель устройства мира и его познания, по форме напоминающая клубень или луковицу. Прибегая к фитоморфным образам, Делез и Гваттари показывают разницу между традиционным дихотомичным представлением процессов и явлений окружающего мира (противопоставление общего и частного, главного и второстепенного, хорошего и плохого и т. д.) – образ стержневого корня и мочковатого корня, в первом из которых более мелкие корешки-нити отходят от главного стержня, а во втором придаточные корни отходят от подземных побегов пучками – и нелинейной, неиерархичной, незамкнутой и самоорганизующейся ризоморфной системой – образ клубня или луковицы, которые являются утолщением подземного побега, в котором в потенциальной, не до конца проявленной форме заложены многие взаимно пересекающиеся, хаотично переплетенные, но все же образующие единство другие подземные побеги, корневые нити, у которых трудно найти начало и конец, которые могут одновременно пересекаться друг с другом во множестве точек. Ризома, по Делезу и Гваттари, функционирует на основе некоторых отличительных принципов:

1) принцип соединения и неоднородности – любая точка ризомы может и должна быть присоединена к любой другой ее точке. Применяя этот принцип к лингвистическим исследованиям, в частности к анализу дискурса, авторы подчеркивают, что в дискурсе одновременно соединяются и пересекаются различные способы семиотического кодирования – биологические, политические, экономические, на которые наслаиваются факторы, имеющие другую, не семиотическую, природу: «Ризома непрестанно соединяет семиотические звенья, организации власти и обстоятельства, отсылающие к искусству, наукам или социальной борьбе. Семиотическое звено подобно клубню, спрессовывающему крайне разные акты – лингвистические, а также перцептивные, мимические, жестикуляционные, когнитивные...» (Делез, Гваттари, 1996: 15);

2) принцип множественности: в ризоме нет никаких противопоставлений чего бы то ни было Одному (например, отсутствует противопоставление объективной реальности, с одной стороны, и множественности ее интерпретаций, с другой);

3) принцип a^1 -означающего разрыва: ризома может быть разбита, разрушена в каком-либо месте, но она возобновляется, следуя той или иной своей линии, а также следуя другим линиям;

4) принцип картирования: любая бинарная классификация имеет признаки изоморфизма, поскольку низшие звенья системы с необходимостью являются в некотором смысле копиями тех, иерархически более высоких, звеньев, от которых они ответвились, а ризома построена на принципе картирования – пересекающиеся в ней множества могут формировать

¹ В данном случае a – негативный префикс.

нечто новое, доселе не бывшее, и тогда карта меняется наподобие географической карты, где помечаются происходящие в рельефе изменения.

Развитие современной лингвистики показывает нам, что последняя все больше интегрируется с другими, не только гуманитарными, но и естественными науками: на повестке дня вопрос «трансфера знаний» – переноса теоретических достижений из одной научной дисциплины в другую (Демьянков, 2015). Специалисты в области когнитивной науки приводят все больше примеров того, что отношения когнитивных процессов и коммуникативных отнюдь не иерархичны (на заре развития когнитивной лингвистики в России в конце XX в. общепринятым был тезис о том, что языковая форма является *отражением* когнитивных структур, однако сегодня специалисты в области когнитивной науки не столь категоричны), а синкретичны, т. е. данные процессы, будучи неоднородными, пересекаются одновременно во множестве точек. Об этом, например, свидетельствуют данные нейрофизиологов: если начиная с конца XIX в. считалось, что в мозге есть специальные зоны, отвечающие за понимание и продуцирование речи (зоны Брока и Вернике), то современные исследования, в частности работы Ф. Пульвермюллера (Pulvermüller, 2013), показывают, что единицы когнитивного опыта человека закрепляются в сети нейронов, распределенной по всей коре головного мозга и кодирующей одновременно различные виды информации (сенсомоторную, визуальную, аудиальную и в том числе вербальную) таким образом, что при восприятии, например слов-обозначений действия, в мозге активируются ансамбли нейронов, отвечающих не только за обработку вербальных символов или аудиальное восприятие, но и за сенсомоторные реакции.

Таким образом, в данном коллективном труде собраны исследования членов научного коллектива, руководимого доктором филологических наук А.В. Колмогоровой, в которых изучаются различные, зачастую множественные точки пересечения когнитивных и коммуникативных процессов, где генерируются какие-то новые свойства как когнитивного, так и коммуникативного поведения представителей определенного социального сообщества.

Так, в главе 1 (автор – А.В. Колмогорова) с позиций когнитивной экологии рассматривается вопрос о границах единицы когнитивно-коммуникативных исследований, анализируются результаты нескольких пилотных исследований коммуникативного онтогенеза при помощи такого исследовательского конструкта, как практика общения.

В главе 2 (автор – Е.В. Чистова) в фокусе внимания находятся современные подходы и методы анализа когнитивно-коммуникативной деятельности переводчика, составляющие основу зарождающегося когнитивного переводоведения.

Глава 3 (автор – К.В. Мартынюк) посвящена изучению особенностей рецепции и субъективного когнитивного освоения читателями концептов, составляющих основу художественных текстов. Результаты анализа нескольких серий экспериментов с англоязычными информантами позволили выдвинуть гипотезу о том, что читательская проекция текста – это концептуальная сеть, связующим материалом для которой выступают различные модусы восприятия, являющиеся в момент прочтения ведущими для реципиента текста.

В главе 4 (автор – Н.В. Уканакова) на материале фанфикшен-текстов – относительно нового жанра сетевой литературы – продолжается исследование проблематики читательской проекции авторского текста. В результате анализа обширного исследовательского корпуса текстов, понимаемых широко и включающих и мультимедиальные тексты-фильмы, выявляются три когнитивные операции, лежащие в основе создания читателями текстов-продуктов (продолжений и римейков) на основе текстов-источников (известных литературных произведений, фильмов, сериалов): сохранение, моделирование и трансфигурация. Проводятся также отличия между способами рецепции и творческой переработки читателями текстов печатной и мультимедиальной природы.

Глава 5 (автор – В.В. Радевич) посвящена выявлению психолингвистических механизмов, коммуникативных стратегий и тактик, используемых интернет-мошенниками для мани-

пуляции своими жертвами в процессе переписки, имеющей определенные устойчивые правила и нормы и рассматриваемой как отдельный речевой жанр – «нигерийское письмо». Целью исследования является показать, как мошенникам удается, опираясь исключительно на коммуникативные взаимодействия, трансформировать образ реальности в сознании своего коммуникативного партнера.

В главе 6 (авторы – О.Н. Варламова и М.К. Мжельских) представлены фрагменты проводимых авторами исследований в области речевого портретирования и прототипической семантики. Так, О.Н. Варламова, анализируя особенности речевого поведения женщины в социально-релевантной роли матери, отмечает, что данные особенности глубоко фундированы, с одной стороны, в социальных нормах, принятых в лингвокультурном сообществе, а с другой стороны – в психологических процессах, происходящих в сознании женщины. В лингвистическом этюде М.К. Мжельских обобщаются результаты экспериментальной работы по выявлению корреляции между представлением носителей определенной лингвокультуры о признаках типичных представителей категорий «мужчина», «женщина», «человек» при нормальном, обычном положении дел (автор использует понятие прототипической картины мира), с одной стороны, и прагматическими функциями признаков слов, составляющих ближайший контекст существительных-номинаций категорий, с другой.

На наш взгляд, все представленные исследовательские результаты отвечают ключевой идее монографии – лингвистически проиллюстрировать образ ризомы как метафоры для описания не прямых, но интенсивных корреляций между коммуникативными и когнитивными процессами, обуславливающими существование человека как *Homo loquens* и *Homo sapiens* одновременно.

Глава 1

Онтогенез коммуникативного поведения в аспекте когнитивной экологии

1.1. Что дает нам когнитивная экология или к вопросу о границах единицы анализа в когнитивной лингвистике

В своей программной статье «Когнитивная экология» (Hutchins, 2010) Эдвин Хачинс отмечает, что при исследовании всякой когнитивной системы ключевым является вопрос о том, что считать единицей анализа такой системы: «Всякая граница делает нечто доступным для наблюдения, одновременно уничтожая всякую возможность увидеть что-либо другое (перевод наш. – А.К.)» (Hutchins, 2010: 706). В нижеследующем тексте мы последовательно рассмотрим несколько подходов к «разметке» границ единицы анализа в когнитивной науке и их следствий для собственно когнитивных лингвистических исследований, дабы затем продемонстрировать преимущества экологического подхода, стремящегося сделать единицу когнитивного анализа настолько многомерной, насколько это возможно.

Традиционно постепенно сменяющие друг друга парадигмы в когнитивистике принято обозначать через метафору «волны»: первой волной считается интерналистский подход (Gallagher, 2009), берущий свое начало, согласно Э. Хачинсу, в теории информации в ее североамериканской версии и исходящий из понимания когниции как некоего локализованного в мозге механизма, устройства, обрабатывающего по своим внутренним законам стимулы извне; вторая волна связывается с появлением понятия «воплощенной когниции», фокусирующего внимание на соматических, физиологических реакциях и ощущениях нашего тела как некоего посредника между «черным ящиком» нашего сознания (*intracranial ontology* (Cowley, Gahrn-Andersen, 2015)) и окружающим миром, средой; о третьей волне говорят в контексте идей расширенной когниции Э. Кларка (Clark, 2005) и Д. Чалмерса (Chalmers, 1998), вовлекающих в поле человеческой когнитивной системы и внешние по отношению к телу когнитивного агента объекты (компьютеры, гаджеты, ручки и блокноты, наконец, других людей, которым мы поручаем что-то напомнить), призванные расширить возможности обработки поступающей извне информации.

Однако, несмотря на волнообразную смену парадигм, ведущим гносеологическим принципом рассмотренных направлений является все та же «внутричерепная онтология» – когниция локализована в биологической системе одного индивидуального когнитивного агента.

Представляется, что характерное для многих актуальных когнитивных лингвистических исследований использование так называемых аппаратных методов (eye tracking, или окулография, применение ЭЭГ как средства измерения активности мозга в ответ на вербальные стимулы, компьютерных программ типа Lexical Task Decision Test и др.), приближающих лингвистов к желаемым идеалам естественно-научных методов в лабораторных условиях, является следствием подобных «индивидуалистических» тенденций в когнитивной науке. При таком подходе *единицей анализа когнитивной лингвистики является корреляция, взаимозависимость обработки и продуцирования речи и других когнитивных функций в рамках индивидуальной когнитивной системы, коей является человек*. Единица анализа в таком случае локализована внутри одной когнитивной системы. Но можно ли человеческое существо свести к такому индивидуальному когнитивному бытию? И, как следствие, является ли язык когнитивной функцией индивидуальной когнитивной системы?

Попыткой ответить на первый вопрос в надежде найти некоторый консенсус между индивидуальным и социальным в когнитивной системе стала теория автопоэзиса, предложенная в 70-х гг. XX в. У. Матураной и Ф. Варелой (Maturana and Varela, 1987). Первоначально основной тезис теории сводился к тому, что всякий живой организм есть самоорганизующаяся система, своей жизнедеятельностью и взаимодействиями с окружающей средой поддерживающая сама себя и замкнутая также на самой себе. Такая система взаимодействует со средой только в той мере, в какой она же сама может предсказывать возможные взаимодействия. Иначе говоря, для такой когнитивной системы в окружающей среде не существует ничего такого, чтобы не было заложено в ней самой. Тот участок среды, который доступен данной системе для возможных взаимодействий, является ее когнитивной нишей, а все те классы взаимодействий со средой, которые доступны организму, – его областью взаимодействий.

Данные постулаты в современной когнитивной лингвистике получили несколько экстремальный вектор в рамках направления, названного *инактивизмом* (*enactive approach*). В работах Э. Ди Паоло, Э. Томпсона, Т. Фрезе и других адептов данной теории ключевыми моментами стали следующие: когнитивная система – это тело живого организма; тело – это автономная система, целью которой является максимальное приспособление к окружающему миру и выживание; выживание – это способность к смыслопорождению в «здесь – и – сейчас» конкретной ситуации; смысл – это ценность какого-либо взаимодействия со средой для выживания и адаптации живой системы; часто смысл приходится формулировать вместе с другим организмом, вовлеченным ситуацией в общую с первым организмом область взаимодействий, и для этого приходится осуществлять телесную координацию собственных действий с действиями другого (осуществлять *интерсубъектное взаимодействие*) на уровне жестов, проксемики, кинесики, общей тональности речевого общения и т. д. для выработки некоего общего смысла – паттерна поведения, полезного для актуального выживания системы (Di Paolo and Thompson, 2014: 7). Но при этом каждая из взаимодействующих когнитивных систем продолжает оставаться автономной – когнитивные агенты могут лишь скоординировать свои действия для достижения сиюминутного актуального «здесь – и – сейчас» приспособления каждого в отдельности к некоторым изменениям окружающей среды. Как следствие – смыслопорождение в коммуникативных процессах обусловлено в большей степени мультимодальным актуальным контекстом, а не закрепленностью некоего общего опыта за каждой единицей языка или речевым фрагментом. Практически полностью исключается из рассмотрения культурно-историческое измерение когнитивной системы – она представляется как синхронно действующая, порождающая релевантные для самой себя смыслы, приобретающие качество *интерсубъектности* благодаря мультимодальному контексту, который создает для разных организмов общую на какой-то момент область взаимодействий.

В современной лингвистике мы также наблюдаем перемещение фокуса исследовательского внимания в изучении языковых процессов на мультимодальный контекст использования языковых структур. Все те способы «межтелесной» координации, порождающей некий общий для двух живых организмов смысл, которые перечисляет Э. Ди Паоло, становятся параметрами для описания языкового (дискурсивного) взаимодействия. Например, замечательный проект А.А. Кибрика «Язык как он есть: русский мультимодальный дискурс», в рамках которого исследователи ставят задачу описания элементов каналов различных модальностей (в основном звуковой и зрительной), участвующих в *интерсубъектном* порождении смыслов в процессе коммуникации, – «языковые единицы не только хранятся в долговременной памяти, но и используются в режиме он-лайн для оформления мысли говорящего» (Кибрик, 2016: 675). Опорная экспериментальная схема проекта состоит в следующем: двое испытуемых (Рассказчик и Комментатор) просматривают шестиминутный фильм о грушах У. Чейфа, затем Рассказчик пересказывает содержание увиденного третьему лицу (Пересказчику), одновременно Комментатор добавляет некоторые пропущенные Рассказчиком моменты; когда деятельность

Рассказчика и Комментатора закончена, Пересказчик рассказывает все понятое еще одному человеку – Слушателю. В ходе данной многоэтапной процедуры ведется видеосъемка взаимодействия с нескольких ракурсов, для фиксации движений глаз используется айтрекинг. Затем при помощи мультисканальной разметки делается попытка установить корреляции единиц поведения, относящихся к разным каналам, в процессах смыслопорождения и смыслоформулирования. Интегрированным в подобную исследовательскую логику представляется и проект группы А. Котова (Зинина, Котов, 2016), направленный на описание способов и средств выражения различных коммуникативных функций, например, вопроса в позитивном диалоге на материале корпуса интервью для дальнейшего моделирования подобного взаимодействия в ситуации коммуникации «интеллектуальный интерфейс компьютера» – «человек».

Единицей таких мультимодально-ориентированных дискурсивных исследований можно считать совокупность мультимодальных средств достижения координации когнитивных взаимодействий коммуникантов для выработки некоей адаптивно ценной для обеих модели взаимодействия со средой – актуального смысла (последний при этом остается как бы «за скобками»). Данная единица анализа локализована на «стыке» нескольких когнитивных систем в поле их взаимодействия.

Другое направление когнитивных исследований, представленное работами П. Стейнера и Дж. Стюарта, трактует живые организмы как *гетерономные* когнитивные системы, т. е. «такие системы и состояния, установки которых находятся в зависимости от отношений этих индивидуальных организмов к социальным нормам, включающим в себя и нормативный порядок, разделяемый «по умолчанию» членами данной социальной общности» (перевод наш. – А.В.) (Steiner and Stewart, 2009: 529).

Еще более подробно данные идеи развиваются в теории распределенной когниции, основной постулат которой, в свою очередь, является продолжением идей Л.С. Выготского о том, что в индивидуальном онтогенезе психические процессы высшего уровня зарождаются и формируются в социальной интеракции и лишь затем интериоризируются, становясь частью индивидуальной когнитивной системы, как, например, это происходит при овладении речью: социальная речь – эгоцентрическая речь – внутренняя речь (Выготский, 2007: 51).

Согласно Э. Хачинсу (Hutchins, 1995), когниция распределена во времени так, что предыдущий опыт взаимодействия со средой влияет на последующие взаимодействия с ней организма; в социальном пространстве – так, что предвосхищения действий и ожиданий других членов социума (осуществимые на основе опыта наблюдений и имитации действий членов социума) в процессе взаимодействия приводит к скоординированному поведению, позволяющему решать сложные когнитивные задачи; в материальном пространстве – так, что привлечение элементов материальной среды позволяет расширить и оптимизировать круг решаемых организмом когнитивных задач. При таком подходе когнитивная система так же, как и в теории автопоэзиса и при инактивистском подходе, построена на предвосхищении/предсказании возможных взаимодействий со средой, только предвосхищения касаются уже не собственной только когнитивной ниши индивидуального организма, а некоей общей разделяемой по умолчанию всеми членами социума области взаимодействий. В итоге провести четкие границы каждой отдельной когнитивной системы в случае человеческого сообщества оказывается практически невозможно – это своеобразная сеть когнитивных систем, как бы «врастающих» друг в друга.

«Активность нервной системы оказывается связана с когнитивными процессами высшего уровня через опосредованное телом взаимодействие организма с материальной и социальной средой, структурированной в соответствии с принципами культуры», – отмечает Э. Хачинс (Hutchins, 2010: 712). При таком широком понимании границ когнитивной системы контекст как совокупность многообразных связей, существующих в сети «мозг – тело – социальный и материальный мир», избегает опасности гипостазирования, но рассматривается как

необходимое условие изучения когнитивных феноменов – возникает понятие когнитивной экологии как изучения когнитивных феноменов в контексте (Hutchins, 2010: 705).

Подобный – экологичный – подход находит своих сторонников прежде всего в междисциплинарных коммуникативно-когнитивных исследованиях. Так, изучается коммуникативный по своему протеканию процесс медиации как когнитивная технология изменения социальной реальности (Алахвердова, 2016: 106), при которой медиатор успешно изменяет когнитивные картины мира участников, помогая им через создание общего мультимодального контекста согласовывать и создавать новые социальные реальности; усвоение принципов скоординированного социального поведения младенцами в общении со взрослыми (Cowley, 2004; Томаселло, 2011); изучение практик материнского общения как способа формирования в когнитивном опыте ребенка паттернов адаптивно-ценного социального поведения, разделяемого членами национально-лингво-культурного сообщества (Колмогорова, 2013).

В рамках данного подхода единицей анализа становится функциональное соотношение социального, телесного, феноменологического, вербального контекстов в процессе решения несколькими когнитивными агентами адаптивных задач разного уровня сложности. При этом в фокусе особого внимания находится именно вербальный канал, поскольку он «подобен якорю, к которому прикрепляется информация, поступающая по остальным каналам» (Кибрик, Молчанова, 2014: 112).

В следующих параграфах данной главы мы постараемся показать, какую методологию можно применять и какие результаты можно получить, привлекая для анализа коммуникативных процессов широкий контекст в его собственно вербальном, социальном, телесном, просодическом и других аспектах, т. е. расширив границы единицы когнитивно ориентированного лингвистического исследования.

1.2. Как происходит онтогенез коммуникативного поведения

Коммуникация – это процесс достижения согласованности действий членов определенного социального коллектива в целях повышения эффективности приспособления к окружающей среде, понимаемой широко – от природных условий до успешной социализации. По сути, коммуникация – это процесс, который ведет к ощущению взаимопонимания между субъектами, вступившими в интеракцию, в контакт, пусть даже это понимание будет (в смысле В. фон Гумбольдта) вместе с тем и непониманием.

Что же в таком случае представляет собой коммуникативное поведение? В свое время Ю.А. Сорокин, определив предмет этнопсихолингвистики как изучение вербальных и невербальных словарей и грамматик этнического поведения (Сорокин, 2007: 8), отмечал, что этнос есть этнико-коммуникационная лингвокультурная сеть, которая является замкнутой диалогической сетью, внутри которой происходит циркуляция культурем/менталем. При этом описываемая сеть характеризуется лингвокультурологической непрозрачностью и тем самым самодостаточностью и автономностью (Сорокин, 2007: 12). Иначе говоря, коммуникация – это процесс, замкнутый внутри некоторого сообщества и непрозрачный для не-членов сообщества. В данном контексте стоит упомянуть одну интересную работу, целью которой являлось установить при анализе восприятия и понимания сцен из фильмов отличия в протекании данных процессов у здоровых людей и шизофреников (Зотов, Андриянова и др., 2016). Известно, что у шизофреников нарушена базовая установка на сотрудничество, являющаяся мотивом коммуникации, а также имеются трудности с интерпретацией контекста («потеря контекста») – им трудно моделировать психическое состояние, интенции партнера по коммуникации (Ошемкова, 2016: 472). В ходе эксперимента здоровым людям и больным шизофренией предъявлялся видеоролик (без звука), в котором сидящий человек вдруг замечал у себя за спиной предмет, похожий на дуло ружья, поднимал руки вверх, но затем оказывалось, что это просто палка, подsunутая его другом-шутником. Во время эксперимента проводилась фиксация движений глаз испытуемых. Здоровые люди наблюдали прежде всего за поведением героя, вместе с ним категоризировали наблюдаемый им объект сначала как ружье, затем, сфокусировав внимание на том, что герой опустил руки и больше не выказывает страха, вновь рассматривали предмет и убеждались, что его признаки не соответствуют категории «ружье», тем самым сочетая процессы категоризации и координации своих действий с наблюдаемыми действиями героя, они правильно понимали ситуацию. Больные же шизофренией производили категоризацию предмета на экране, не обращая внимания на изменения в поведении персонажа, следовательно, не пытаясь координировать свои действия с ним, и в результате строили неправильные гипотезы о ситуации. Авторы делают вывод о том, что понимание – это тесное переплетение процессов категоризации и координации своих действий с действиями других, а неспособность к пониманию точек зрения других людей приводит больных шизофренией к непониманию, а значит, к провалу коммуникации. Уже здесь мы видим тесное переплетение когнитивного и коммуникативного – для того чтобы понимать другого, нужно правильно категоризировать контекст и его составляющие, а для этого нужен когнитивный опыт, кроме того, нужно уметь координировать свои действия, в том числе и категоризацию, с наблюдаемым поведением другого. Но это, последнее, также нужно интерпретировать, для чего тоже необходим когнитивный опыт взаимодействия в рамках какой-либо социальной группы, коллектива.

Связь между когнитивным и коммуникативным неоднократно подчеркивалась в работах С. Коули (Cowley, 2004; 2005; 2006; 2009), развивающего идеи распределенной когниции, фокусирующиеся на следующих аспектах:

а) распределенная когниция основана на феномене совместной деятельности коммуникантов, в которой собственно языковые структуры являются структурами второго порядка, своего рода «якорями», «ограничителями» для выведения в светлую зону сознания некоторых паттернов успешного социального взаимодействия, осуществленных в том числе с использованием данных вербальных форм;

б) она является контекстуализованной деятельностью, так как локализована в контексте аффективных реакций окружающих, в контексте реального времени, в социально значимом взаимодействии;

в) в ее основе лежит не собственно языковая деятельность, а «высказывательная активность» (utterance activity) – формируемая в опыте социальной интеракции способность к осуществлению различных форм интенциональной активности в ответ на воздействия других участников общения;

г) базисом распределенной когниции является так называемое соглашение о мнениях и суждениях», имплицитно существующее между членами одного социального коллектива и заключающееся в том, что все его представители негласно разделяют общую систему норм, установок, стереотипов, организующих взаимодействие внутри сообщества и воспроизводимых в каждом новом акте коммуникации, а также в каждом новом поколении в процессе воспитания.

Принимая во внимание все вышесказанное, мы можем определить *коммуникативное поведение* как такую интенциональную активность индивида, которая основана на его опыте предыдущих успешных взаимодействий с другими членами сообщества, разделяющих общую систему норм, установок, стереотипов, организована на основе принципов категоризации и координации, осуществляется мультимодально и направлена на достижение взаимопонимания.

Возникает вопрос о том, как происходит усвоение моделей, паттернов коммуникативного поведения, принятого в данном сообществе, ребенком? Очевидно, что это происходит раньше, чем усвоение собственно языка, поскольку наши наблюдения показывают, что даже на этапе доречевого развития дети уже начинают правильно воспроизводить просодические, жестовые составляющие той или иной модели коммуникативного поведения. Или, например, паттерны агрессивного коммуникативного поведения, которые неформально запрещены к дидактизации (трудно себе представить, чтобы кто-то из взрослых обучал этому детей?).

В следующих параграфах мы постараемся показать на нескольких конкретных примерах, как в процессе общения матери или бабушки с ребенком происходит усвоение последним основополагающих когнитивных принципов, лежащих в основе успешной коммуникации.

1.3. Формирование принципов когнитивных предвосхищений и когнитивных ожиданий в диалоге

По С. Коули (Cowley, 2004a), умственный или ментальный опыт суть социальный опыт, поскольку важнейшую роль в протекании интеллектуальных процессов играет так называемое неглубокое мышление (*shallow thinking*), базирующееся на способности предсказывать, прогнозировать ситуации и способы поведения в них на основе опыта социального взаимодействия с другими членами социума.

Таким образом, в рамках данной концепции диалог предстает на уровне плана содержания как: а) взаимное наложение когнитивных ожиданий (как, я думаю, будут вести себя люди, с которыми я взаимодействую) и когнитивных предвосхищений действий (каковы, с моей точки зрения, ожидания других людей в отношении моего поведения в отношении их) взаимодействующих субъектов; б) план содержания телеологичен – для достижения согласованности действий, создания общей области взаимодействия для субъектов, имеющих разный когнитивный опыт (по конфигурации, содержанию, сложности структуры и т. д.); на уровне плана выражения: в) использование миметических схем (схем имитации, повторения за кем-либо) для реализации как вербального, так и невербального компонентов диалогического взаимодействия; г) мультимодальность плана выражения (в равной мере опора на вербальные, просодические, жестовые структуры).

В нашем материале (видеокорпус взаимодействий русских матерей со своими детьми объемом 70 часов звучания) привлек внимание такой вид взаимодействия, как рассказывание стихотворения, который характерен для общения матерей с детьми, начиная с 18 месяцев, т. е. с началом активного речевого онтогенеза. В педагогике существует устойчивая традиция считать рассказывание стихотворения методическим средством развития памяти ребенка. На наш взгляд, это особая практика общения, которая призвана сформировать в речевом и – шире – когнитивном опыте ребенка навыки диалогического общения. Анализ этих навыков, формируемых в подсознательных действиях матери, может дать ценный материал для выявления некоторых фундаментальных принципов диалогического взаимодействия в целом.

Уже упоминалось, что Л.С. Выготский, опровергнув гипотезу Ж. Пиаже об изначальной эгоцентричности детской речи, признал первичной ее формой социальную речь (Выготский, 2007: 50). Однако для формирования в коммуникативном опыте ребенка паттернов «правильного» диалогического общения ребенку еще не достает жизненного опыта: он просто не знает, что от него ожидают его партнеры по коммуникации, каких реплик должен ждать он сам. В данном случае рассказывание стихотворения превращается в диалогическое взаимодействие, при котором хорошо известная обоим коммуникантам форма (текст стихотворения как последовательность звуков, интоном, синтаксических конструкций и лексического наполнения) снимает трудность формальной реализации принципов предвосхищения и ожидания, позволяя сосредоточиться на их аффективном воплощении, на их принципиальной важности для диалогизирования (табл. 1.1).

Анализируя данный фрагмент, мы можем наблюдать постепенное формирование в когнитивном опыте ребенка принципа предвосхищения каждого следующего диалогического шага: сначала (1) ребенок опирается на принцип цитации, просто повторяя последнее слово в реплике матери;

затем (2) продолжает строку, следуя принципу диалогического предвосхищения (мысленно отвечая на вопрос: что от меня ждут, что я скажу сейчас), видит одобрение; после некоторой паузы (3) продолжает строчку в соответствии с ожиданиями взрослого и имитирует интонацию мамы, реализуя миметический (имитативный) принцип, получает еще большее одобрение; на следующем шаге (4) достигается максимальная согласованность действий ком-

муникантов – ребенок улавливает принцип диалогического предвосхищения в полной мере, а также использует миметический принцип, имитируя как просодическую материю, так и ее невербальное поведение, устанавливается визуальный и эмоциональный контакт; в завершение (5) эмоциональное возбуждение ребенка спадает, использование принципа предвосхищения остается стабильным. Отметим, что интонационная характеристика такого «совместного» рассказывания стихотворения в полной мере повторяет интонационный рисунок обычного диалога двух коммуникантов. Какую теоретическую интерпретацию наблюдаемому можно дать?

Таблица 1.1

Диалогизирование в процессе рассказывания стихотворения (мама – 25 лет, дочь – 2 года)

Но-мер	Вербально-просодическая характеристика	Невербальное поведение матери	Невербальное поведение ребенка
1	Мама (нейтрально): .../У меня зазвонил↑ [0.3]...телефон↓// Катя : /телефон↓ /	Смотрит на ребенка	Нет контактного взгляда, К. вертит в руках игрушку. Вид сосредоточенный
2	Мама: /Кто говорит...↑// Катя: /слон...↓//	Продолжает ласково смотреть на К., улыбается	Нет контактного взгляда, К. вертит в руках игрушку
3	Мама: /Откуда↑ [1 сек.] Катя: /от верблю-да↑(имитирует интонацию мамы)	Продолжает ласково смотреть на К., улыбается	Поднимает глаза, улыбается, наклоняет корпус вперед, к матери, после произнесения реплики опускает глаза, возвращается к игрушке
4	Мама: /Что ↑вам↓ на-до↑//[1 сек.] Катя: /шоко↓лада↑ (имитирует интонацию мамы)	Продолжает ласково смотреть на К., улыбается, наклоняет корпус вперед, появляется вокализация умиления	Поднимает глаза, улыбается, наклоняет корпус вперед, к матери, наклоняет голову вбок, после произнесения реплики опускает глаза, возвращается к игрушке
5	Мама: /Для ко↑го↓-о -/ Катя: /для сы↑на моего-/	Продолжает ласково смотреть на К., но нет вокализации умиления, тон нейтральный	Слегка приподнимает глаза на мать, по окончании произнесения сразу опускает, корпус неподвижен

Н.Д. Арутюнова отмечала: «В рамках межличностной праздноречевой деятельности наиболее желательна для говорящего реакция, отвечающая условию согласия, единомыслия и единочувствия. Адресат должен принять приглашение к сопереживанию. В этом состоит цель говорящего» (Арутюнова, 1999: 655). Таким образом, один шаг диалогического взаимодействия (одна адъютантная пара), представляя собой сцепление ожидания одного коммуниканта и предвосхищения другого, может быть описаны так:

Я – коммуникант Z, ожидаю, что X скажет нечто Y ↔ Я – коммуникант X, думаю, что Z ждет, что Я скажу нечто Y'; Я говорю Y' или неY', а визуально представлены на рис. 1.1.

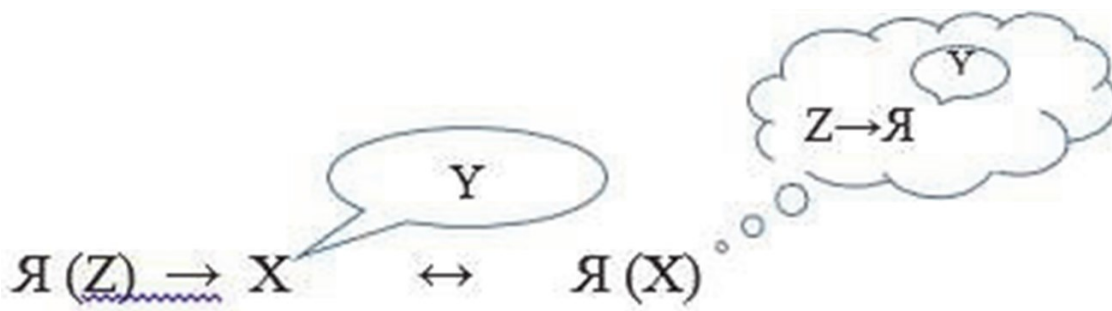


Рис. 1.1. Схема диалогического сцепления

Соответственно, чем ближе оба Y друг другу, тем успешнее диалогическое взаимодействие. При этом коммуникант Z строит свои ожидания на основе тех интенций, которые им заложены в реплике, и тех парадигматических лексических связей, которые в его языковом сознании данные интенции актуализировали (он опирается на план содержания высказывания). Коммуникант X же опирается на синтагматическую структуру высказывания Z, его план выражения и мультимодальные характеристики, чтобы суметь смоделировать его план содержания, а затем – содержание собственного высказывания.

Можно предположить, что если интенции и ожидания Z для X неясны или их понимание затруднено, то для реализации принципа предвосхищения X воспользуется имитацией (*миметическими схемами*). Как говорила героиня одного сериала подруге, жаловавшейся на то, что не понимает, о чем говорят в тусовке коллеги ее нового бойфренда, и не знает, как вести с ними беседу: «Просто повторяй последние реплики твоих собеседников». Сравните в следующем обмене репликами: Боря оказывается настолько увлечен своим делом, что не слышит и не реагирует на реплики Федя, который, в свою очередь, затрудняется смоделировать, чего от него хочет Боря, и на реплику «Слышь ты, баран» отвечает зеркально «Слышь ты, тетерев»:

Федя: Хоро́ш пítть / говорю́. Рабо́тать на́до.

Боря: Во́т / звук пошел. Слы́шь ты́ / бара́н.

Федя: Слы́шь ты́ / те́терев. Ты́ че / огло́х / что́ ли?

(НКРЯ, Олег Фомин и др. День выборов, к/ф, (2007)).

Есть случаи, когда ожидания и предвосхищения «сцепляются» практически автоматически благодаря типичным для некоторой лингвокультуры *парным речевым паттернам* (*Дура! – Сама дура!* – вторая часть адъяцентной пары актуализируется мгновенно). Сравните следующий обмен репликами, который происходит в ситуации, когда некто пренебрегает порядком, установленным в очереди, и прорывается вперед:

Му́жик у пивной: Куда́ намы́ лился?

Костя: Да я́ посмотре́ть!

Му́жик у пивной: Что́ смотре́ть? Давай, дуй в ко́нec оче́реди!

(НКРЯ, Карен Шахназаров и др. Исчезнувшая империя, к/ф (2008)).

В последних двух строках можем наблюдать механизм диалогической цитации, понимаемый Н.Д. Арутюновой как случай использования реплик собеседника (или их фрагментов) в иных (обычно оппозиционных) коммуникативных целях (Арутюнова, 1986) и расширенный в трудах Н.Д. Голева и его учеников (Голев, 1989; Шпильная, 2016: 98) до понимания его как деривационного механизма текстообразования, определяющего прагматическую выводимость означаемого из означающего диалогического текста, прагматико-формальную когерентность диалогического текста в актах его антропоязыкового функционирования.

Кроме того, существует известная всем представителям лингвокультурного сообщества национально-специфическая «*синтагматика интенций*», когда в русской коммуникативной практике, например, за оскорблением следует оскорбление, за жалобой – обвинение (*У меня*

горе – кошелек украли! – Сама виновата – не надо было его наверх в сумке класть), за само-дискредитацией – похвала (У меня сегодня пироги какие-то не такие получились... – Да что ты – очень вкусно!), за похвалой – оправдание (Вы сегодня чудесно выглядите! – Да нет, что вы, это просто свет так падает...).

Наконец, важным средством реализации принципа когнитивного предвосхищения выступает *лексическая когезия*, актуализирующая в языковом сознании взаимодействующих коммуникантов парадигматические связи лексических единиц (отношения синонимии, антонимии, гипо-гиперонимические связи), сравните актуализацию синонимов в следующем микродиалоге:

(3) *Мам / у нас с Зубковым сегодня прикоп был. Елена Александровна [учительница] задала нам **узнать** у родителей / как они относятся к Маяковскому. — А чего ж ты у меня не **спросила**?* (НКРЯ: Домашние разговоры // М.В. Китайгородская, Н.Н. Розанова. Речь москвичей: Коммуникативно-культурологический аспект. М.: ИРЯ РАН, 1999, 1991–1999).

Взаимно наслаивающиеся когнитивные принципы ожидания и предвосхищения диалогической реплики, по нашему мнению, составляют основу диалогического взаимодействия. Доступными лингвистическому анализу способами реализации принципов ожидания и предвосхищения являются используемые диалогизирующими субъектами миметические схемы, парные речевые паттерны, синтагматика интенций, лексическая когезия. Принципы ожидания и предвосхищения как когнитивная основа диалогического взаимодействия, а также вышперечисленные способы реализации данных принципов формируются в практиках общения матерей со своими детьми, т. е. подлежат усвоению в онтогенезе, являясь частью становления как социальной, так и речевой личности.

1.4. Принцип мимесиса в овладении моделями агрессивного коммуникативного поведения

Будучи, возможно, одним из самых сложных психосоциальных феноменов, агрессия является объектом многочисленных теорий: психоаналитической (З. Фрейд), этологической (К. Лоренц), фрустрационной (Л. Берковитц, Н. Миллер), бихевиористической (Д. Зилманн), социобиологической и социального научения. В рамках последней агрессия рассматривается как «любая форма поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения» (Бэрон, Ричардсон, 2001: 26). Возникает вопрос о том, как осуществляется ребенком овладение моделями агрессивного поведения, в частности коммуникативного, поскольку прямое научение в данном случае невозможно в силу жесткого социального запрета на дидактизацию форм такой социальной интеракции. Релевантные выводы о когнитивных механизмах и способах научения данному типу поведения позволяют сделать наблюдения за семейным общением матери и ребенка в 34 диадах, где возраст детей варьирует от двух недель до 4 лет.

Возможно, биохимические основы агрессии универсальны для всякого человеческого существа, но модели агрессивного поведения, в частности в его речевой ипостаси, культурно обусловлены. Как проникают принципы культуры в индивидуальное сознание для того, чтобы затем структурировать даже слабо поддающиеся контролю сознания и воли процессы, такие, например, как агрессивное поведение? Трудно себе представить (да и собственный опыт взросления отрицает такое предположение), чтобы ребенка специально учили, как нужно ругаться, вести себя агрессивно (*Садись, вот так. Сейчас мы будем с тобой учиться ругаться, обижать других людей, чтобы они испугались, заплакали...). Однако же к возрасту активной социализации всякий еще невзрослый представитель лингво-культуры умеет это делать именно так, как это принято у русских. Мне знакомы рассказы умиленных русских бабушек, которым на каникулы привозят американского или французского внука или внучку, о том, что вот, мол, говорит по-русски кое-как, а тут во дворе слышу, выругался, да так по-русски – «по-нашему». Значит, модели агрессивного речевого поведения так же культурноспецифичны, как и многие другие модели.

Гипотеза исследования состоит в том, что в основе усвоения агрессивных форм поведения лежит когнитивный феномен мимесиса – имитации, имеющей свойства:

а) находиться под контролем сознания;

б) репрезентировать нечто, отсутствующее в актуальном поле восприятия или не переживаемое в данный момент; в) репрезентировать это так, чтобы оно было узнаваемо для других; г) быть основанной на принципах мультимодальности; д) не быть конвенциональной и вербальной (Zlatev, Persson, Gärdenfors, 2006). Однако, поскольку исследования, например в области мультимодальной лингвистики, показывают, что жест, просодия и вербальная составляющая неразрывно связаны в процессе развертывания дискурсивного взаимодействия (Николаева, Кибрик, Федорова, 2015), считаем, что мимесис может охватывать целостные модели социально релевантного поведения, включающие просодические, вербальные и невербальные компоненты.

В качестве методов исследования применялись: метод включенного наблюдения, методика мультимодального анализа коммуникативного поведения, коммуникативный анализ, методика акустического анализа.

Материалом для исследования послужили видеозаписи общения 34 матерей в возрасте от 18 до 32 лет со своими детьми (12 мальчиков и 22 девочки) в возрасте от 0 до 4 лет. Видеозаписи были сделаны либо самой матерью (с использованием установленной стационарно камеры), либо близкими подругами или членами семьи.

В ходе исследования выделены пять типов миметических моделей агрессивного поведения, направленного на одного из членов диады мать-ребенок (внутренняя агрессия), и один тип – модель агрессивного поведения, направленного на людей, не являющихся членами диады или семьи (внешняя агрессия). Обязательным условием осуществления всех моделей миметического агрессивного поведения является присутствие третьих лиц (других членов семьи, знакомых).

Рассмотрим миметические модели агрессивного коммуникативного поведения, используемые матерью. Они всегда маркированы специфической просодикой, мимикой и жестами, позволяющими узнать их намеренный имитационный характер (неестественный темп речи, более высокий, чем обычно, тон, ненормативная палатализация согласных (*зал'яза/зараза*) и др.).

1. Опережающий мимесис: в коммуникации с ребенком в возрасте от 0 до 6 мес. предпочтительной формой миметического поведения является репрезентация матерью агрессивного коммуникативного поведения якобы от имени ребенка, где объектом агрессии является она сама. Разговаривая с ребенком в этом возрасте, матери часто высказывают реплики, показывающие недовольство ребенка, которое он бы высказал непременно, если бы умел говорить, при этом присутствующие третьи лица высказывают одобрение такому поведению кинесически (кивки головой), паравербально (одобрительный смех и т. д.):

(4) /а ты чего ↑ что такое ↑мама скажи покушать не дает /вот я уже 15 минут лежу / прошу / а она не дает/скажи я тут язык тебе показываю / а ты мне не даешь покушать / скажи / давай есть быстрее, я хочу есть, страх как хочу, а она не дает // .

Следует отметить, что интонационно видны яркие отличия между речью от лица собственно матери и речью от лица ребенка. Во-первых, при переходе к речи от лица ребенка существенно понижается высота голоса (относительно обычной, «нормативной»), а при переходе к речи от лица матери высота тона неестественно повышается; во-вторых, говоря от лица ребенка, мать делает это громче, чем в речи от собственного лица; в-третьих, тон становится недовольным. С точки зрения фонетики наблюдаем палатализацию [б'истр'э] и замену переднеязычных небно-зубных согласных переднеязычными зубными: ж→з' [с'каз'и]; ш'→с' [ус'и].

Важными чертами лексического наполнения речи матери в рамках данной модели агрессивного миметического поведения являются: 1) наличие коннектора *скажи*, маркирующего «ролевой переход»; 2) появление лексических единиц с семой негативной оценочности в речи матери от имени ребенка, обозначающих либо саму мать, либо ее действия (*издеваться, редиска* (в непрямом значении), *такая-сякая* и т. д.); 3) усилительные наречия либо фразеологические сочетания, клише со значением интенсивности (*так, так сильно, страх как*). При этом, как правило, в якобы «репликах ребенка» реализуются речевые акты упрека, обиды, возмущения.

На уровне морфологии необходимо отметить насыщенность речи матери личными местоимениями, формирующими оппозитивные пары: *я/ты, я/она*. Мать референциально смещенно употребляет дейктическое местоимение *я*, обозначая им не себя – говорящую, – а ребенка, якобы являющегося субъектом высказывания. При этом формы *ты* и *она* (*ей*) находятся в отношениях дополнительной дистрибуции, поскольку соотносятся с одним и тем же референтом – матерью. При этом характерно то, что в одном и том же речевом фрагменте «от имени матери» последняя может обозначаться то одним, то другим местоимением. Можно предположить, что, используя местоимение *ты*, мать в роли ребенка как бы фиксирует внимание на диалоге «ребенок–мать», а переходя к местоимению *она*, не покидая при этом роли, мать как бы говорит устами ребенка «для зрителя», обращаясь к третьим лицам – наблюдателям.

Еще одной характерной морфологической особенностью грамматического оформления обсуждаемой коммуникативной модели является использование матерью в той части, где она говорит «за ребенка», повелительного наклонения (*давай есть быстрее*). Отношения проти-

вопоставления мать–ребенок реализуются также на уровне синтаксиса: часты сложные предложения с сочинительной связью, при этом используется противительный союз *а*: *я хочу есть/страх как хочу/а она не дает/*.

Характеризуя невербальное взаимодействие, отметим, что мать, находясь в роли ребенка, хмурит брови, покачивает головой, но одновременно ласково смотрит на ребенка; находясь же в роли матери, напускает на себя виноватый вид, приподнимает брови, делает «большие глаза», наклоняясь при этом непосредственно к лицу ребенка и стремясь установить с ним контакт.

При этом взаимодействие происходит без привлечения дополнительных элементов материального субстрата (предметов гигиены, игрушек, вещей).

В большинстве просмотренных видеозаписей подобное миметическое поведение со стороны матери особенно ярко проявлялась в тех случаях, когда при взаимодействии присутствовал наблюдатель – отец, подруга, бабушка. Были зафиксированы случаи проявления данной практики и в записях, которые делала мама самостоятельно, без присутствия третьих лиц, но реализации данной практики в этом случае носили либо свернутый, либо размытый характер.

Описанный вид коммуникативного лицедейства характерен для взаимодействия матерей с детьми так называемого доречевого периода развития.

2. Миметическая интерпретация: в коммуникации с ребенком в возрасте от 2 до 5-6 мес. мать приписывает гулению с определенным интонационным контуром и невербальными характеристиками интерпретацию – модель агрессивного коммуникативного поведения «мама ругается»:

(5) */ай ты БАтюшки / ай ты БАтюшки* (крик ребенка) / *ОЙ ты бАтюшки* (ребенок молчит) / *оття ↑* (контактный взгляд матери, ребенок кричит) / *вот ТАК ↓* *мама орет ↑ / вот ТАК ↑* *мама ругается ↓* (контактный взгляд) / *КАК ↑* *мама ругается ↓* (ребенок кричит + контактный взгляд) / *вот ТАК ↓* *мама ругается //*.

При этом характерно, что интонация мамы передает одобрительную коммуникативную тональность с нюансами восхищения и подбадривания в особенности в тех частях секвенции, где ребенок кричит долго на высоком тоне, демонстрируя при этом такие признаки невербального поведения, как потрясывание поднятыми вверх сжатыми кулачками, широко открытый «выпученный» взгляд. Темп речи матери замедлен, лексическое наполнение достаточно скудно – повторяются междометия *ай, ой, бАтюшки* для выражения утрированной эмоциональности, оживления, вопросительное местоимение *как* с яркой восходящей интонацией специального вопроса, которое регулярно сочетается с дейктической конструкцией *так/вот так* с выраженной нисходящей интонацией, передающей осуждение, упрек в отношении «поведения мамы».

3. Автомимесис: в коммуникации с ребенком от 6 мес. до 1,5 лет мать имитирует модель собственного агрессивного коммуникативного поведения в отношении ребенка, однако дает понять, что это «понарошку», при помощи просодических и невербальных маркеров:

(6) */ Почему не спишь / зал'аза такая / ПОЧЕМУ не спишь / а ↑ / ты чо лежишь там пицишь ↑ / ну-ка спи # быстро # / ложись давай [0,02] / нука СПИ говорю ↓ / кому грю # быстро # //*.

«Понарошечность» такой агрессии передается просодически за счет неестественно быстрого темпа речи, ее слишком высокого тона. С точки зрения фонетики замечаем традиционные для материнского общения с ребенком палатализации (*залаза такая* вместо *зараза*), а также грубоватое просторечное произнесение *чо* (вместо *что*). С точки зрения лексического наполнения отметим использование матерью частицы *там* в значении выражения пренебрежения, частица *ну-ка* и дискурсивный маркер *говорю/ кому говорю* в функции усилителя императива. Грамматически обращают на себя внимание многочисленные императивные формы, конструкции с отрицанием (подробно разбор данного примера см. в главе 6).

Обратимся теперь к моделям миметического агрессивного поведения ребенка, обращенного к матери.

4. Гендерно дифференцируемый мимесис: ребенка в возрасте от 1,5–2 лет взрослые члены семьи, но не мать, просят показать сначала «как папа ругается» – ребенок негромко ворчит, а затем «как мама ругается» – ребенок резко наклоняется вперед, кричит изо всех сил, поднимает голову вверх, выпучивает глазки, взрослые, и мама в том числе, одобрительно смеются, подбадривают малыша:

(7) (мама держит мальчика на руках, а подруга семьи спрашивает)

/ Арсений / как папа ругается ↑ (грозит пальчиком, слегка потрясывает головой) я-я-я ↓ / а мама ↑ / (продолжая сидеть, наклоняет корпус вперед, кричит на одном тоне изо всех сил) А-А-А-А-А ↑ (взрослые одобрительно смеются) //.

5. Развернутый мимесис: в возрасте 3–4 лет другие члены семьи или друзья поощряют ребенка к чрезвычайно агрессивному поведению с матерью («Это мама сделала – поругай ее», – говорят взрослые родственники):

(8) Катя, 3 года, обращаясь к матери в присутствии бабушки и подруги матери: / # громко кричит # **ЗНАЕШЬ ЧО ↑ / ТЕБЕ НЕ СТЫЫДНО ↑** (выпрямляется, слегка отклоняется назад) / *стыдно ↓ да ↑* (наклоняется вперед, делает рубящие движения рукой) / *будем ты кхххрыть* (вытягивает руку вперед с выпрямленным указательным пальцем) / **ЭТО СДЕЛАЛА ТЫ ↓ //.**

Наблюдающие взрослые при этом одобрительно смеются, однако в какой-то момент мама останавливает ребенка, взрослые теряют к сцене интерес и начинают заниматься своими делами.

В данном случае мы впервые можем наблюдать речевую составляющую агрессивного коммуникативного поведения ребенка, но в ней еще видны трудности вербализации, которые ребенок испытывает (*будем ты кхххрыть*), однако интонационный контур и невербальное поведение, свойственные ситуации проявления агрессии, воспроизводятся уверенно. Очевидно, что в данном случае ребенок по-прежнему имитирует агрессию, поскольку реагирует таким образом, следуя не собственному мотиву или интенции, а «подсказкам» взрослых.

Рассмотрим модель миметического агрессивного поведения матери, направленного на чужого по отношению к диаде человеку.

6. Ксеномимесис. В коммуникации с ребенком 3–4 лет мать как бы встает на позиции своего ребенка, разговаривающего с чужим взрослым. Например, мать и ребенок (2,8) вместе смотрят мультфильм, раздается резкий звук работающей дрели. Мать говорит:

(9) */ кто там ↑ дядя бж-жи делает ↑ попроси дядю не делать большие бж-жи / скажи / не надо дядя так делать (хмурится) ↓ мне #* говорит громче и ниже # (делает рубящие движения рукой) **НЕ НРАВИТСЯ / НЕ НРАВИТСЯ //.**

При переходе к речи от лица ребенка существенно понижается высота голоса, увеличивается его сила (говоря от лица ребенка, мать делает это громче, выразительнее, чем в речи от собственного лица), тон становится недовольным. С точки зрения фонетических явлений речь матери не характеризуется какими-либо особенностями.

С точки зрения лексического наполнения отметим, что по-прежнему (как и при опережающем мимесисе) используется коннектор *скажи*, маркирующий речь от имени другого лица (здесь виден референциальный сдвиг в употреблении местоимений). Появляется лексическая единица, называющая чужого человека, третье лицо – *дядя*.

Повелительное наклонение используется в речи матери и от своего лица, и от лица ребенка: */ попроси дядю не делать большие бж-жи / скажи / не надо / дядя / так делать //.*

После употребления коннектора *скажи* меняется и невербальная семиотика общения: произносятся реплики якобы ребенка, мать энергично поворачивает голову из стороны в сторону, хмурит брови, но глаза при этом лукаво прищурены, взгляд ласков и направлен на сына. Мальчик при этом смотрит перед собой, а не на мать.

Как и большинство предыдущих миметических коммуникативных моделей, данная модель реализуется в присутствии третьего лица.

Подводя предварительный итог, отметим, что, как показал проведенный анализ, основным когнитивным механизмом формирования в коммуникативном опыте ребенка моделей агрессивного коммуникативного поведения (как внутренней, так и внешней агрессии) является когнитивный принцип мимесиса. Субъектами миметического поведения могут быть как мать, так и ребенок: в первом случае мимесис имеет внешние маркеры, во втором – нет. Очевидно, это связано с реализацией матерью подсознательной интенции к демонстрации-обучению, поэтому между реальным поведением и миметическим намеренно «показывается» некий зазор. У ребенка же нет ощущения двойственности, поскольку имитация является для него совершенно естественным способом взаимодействия со средой. Выявленные шесть моделей миметического агрессивного коммуникативного поведения варьируют в зависимости от возраста ребенка и имеют различные вербальные, паравербальные и невербальные маркеры.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.