

# МЕСТО ПОНЯТИЯ «ОБЩЕНИЕ» В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

С.Д. СМИРНОВ

Анализируется соотношение понятий «деятельность» и «общение» и приводятся аргументы против не преодоленного в отечественной психологии понимания общения только как одного из видов деятельности (коммуникативной или речевой). Обосновывается позиция, согласно которой общение может обслуживать деятельность, может само обслуживаться деятельностью, может протекать в форме деятельности, но также может выступать в качестве недеятельностной формы взаимосвязи людей и развития личности. Это позволяет говорить об общении как об одном из видов активности, одной из сторон образа жизни человека, имеющей свои собственные генетические корни и свои закономерности развития, отличные от деятельности. Общение не сводимо к деятельности и не выводимо из нее.

**Ключевые слова:** деятельность, общение, образ жизни, активность.

А.Н. Леонтьев неоднократно использовал понятие общения, как бы демонстрируя при этом его несводимость к деятельности, его особую природу. «Внутренние движущие силы этого процесса (имеется в виду становление личности. — С.С.) лежат в исходной двойственности связей субъекта с миром, в их двоякой опосредованности — предметной деятельностью и общением» (Леонтьев, 1983б, с. 217 [13]). Однако поскольку он настойчиво подчеркивал, что беспредметной деятельности не бывает, что предметность является основной, конституирующей характеристикой деятельности (Леонтьев, 1983б, с. 142 [13]), можно сделать вывод, что общение является, не деятельностью, а чем-то другим. Действительно, он неоднократно отмечал специфичность общения, говоря: «Общение составляет второе (после предметной деятельности — С.С.) необходимое и специфическое условие процесса присвоения индивидами достижений исторического развития человечества» (Леонтьев, 1983б, с. 116 [13]). Более того: «Уже первоначальные, описанные выше процессы усвоения ребенком специфически человеческих действий обнаруживают свою главную

особенность — то, что они происходят в общении» (Леонтьев, 1983а, с. 127 [12]). Можно понять так, что общение существует до деятельности, если оно является условием ее освоения.

Еще более определенно и детально говорил об этом Д.Б. Эльконин. «Если расположить выделенные нами виды деятельности детей по группам в той последовательности, в которой они становятся ведущими, то получается следующий ряд:

непосредственно-эмоциональное общение	— первая группа,
предметно-манипулятивная деятельность	— вторая « ,
ролевая игра	— первая « ,
учебная деятельность	— вторая « ,
интимно-личное общение	— первая « ,
учебно-профессиональная деятельность	— вторая « .

Таким образом, в детском развитии имеют место, с одной стороны, периоды, в которые происходит преимущественное освоение задач, мотивов и норм отношений между людьми и на этой основе — развитие мотивационно-потребностной сферы, и, с другой стороны, периоды, в которые происходит преимущественное

освоение общественно выработанных способов действий с предметами и на этой основе — формирование интеллектуально-познавательных сил детей, их операционно-технических возможностей» (Эльконин, 1989, с. 75 [25]). При этом Д.Б. Эльконин и А.Н. Леонтьев называли непосредственно-эмоциональное и интимно-личностное общение видами ведущей деятельности (напомним, что деятельность может быть только предметной, пусть даже в широком смысле этого слова).

В своей единственной небольшой работе, специально посвященной проблеме общения и оставшейся неопубликованной при его жизни (Леонтьев, 1983б, с. 247—250 [13]), А.Н. Леонтьев пытался еще раз доказать, что «субъектно-объектные отношения лишь опосредствуются субъектно-субъектными» и позже превращаются в особые, самостоятельные, т.е. в общение. Здесь он не говорил прямо, что общение возможно только как деятельность, только в форме деятельности, но отрицательно отвечал на вопрос, может ли общение быть генетически вне деятельности, хотя и подчеркивал, что «эмоциональное отношение с матерью решает многое» (Леонтьев, 2003, с. 437 [11]).

Многие авторы начинают рассмотрение проблемы соотношения понятий «деятельность» и «общение» с изложения точки зрения одного из авторитетных отечественных социальных психологов Г.М. Андреевой. Приведем развернутую цитату из ее учебника: «...факт связи общения с деятельностью констатируется так или иначе всеми исследователями. Однако характер этой связи понимается по-разному. Иногда деятельность и общение рассматриваются не как параллельно существующие взаимосвязанные процессы, а как две стороны социального бытия человека; его образа жизни (Б.Ф. Ломов). В других случаях общение понимается как определенная сторона деятельности: оно включено в лю-

бую деятельность, есть ее элемент, в то время как сама деятельность можно рассматривать как условие общения (А.А. Леонтьев). Наконец, общение можно интерпретировать как особый вид деятельности. Внутри этой точки зрения выделяются две ее разновидности: в одной из них общение понимается как коммуникативная деятельность, или деятельность общения, выступающая самостоятельно на определенном этапе онтогенеза, например, у дошкольников (М.И. Лисина) и особенно в подростковом возрасте (Д.Б. Эльконин). В другой — общение в общем плане понимается как один из видов деятельности (имеется в виду прежде всего речевая деятельность), и относительно нее отыскиваются все элементы, свойственные деятельности вообще: действия, операции, мотивы и пр. (А.А. Леонтьев). Вряд ли очень существенно выяснять достоинства и сравнительные недостатки каждой из этих точек зрения: ни одна из них не отрицает самого главного — несомненной связи между деятельностью и общением, все признают недопустимость их отрыва друг от друга при анализе» (Андреева, 2005, с. 77—78 [1]).

Однако так ли уж несущественно последовательное разведение этих действительно очень тесно взаимосвязанных реальностей и описывающих их понятий? Читая много лет курс «Педагогическое общение» для преподавателей высшей школы, я часто слышу вопрос: «То, чем Вы, занимаетесь сейчас в аудитории как преподаватель — это педагогическая деятельность или педагогическое общение?». Проще всего ответить, что и то и другое; поскольку не бывает деятельности без хотя бы минимального общения и общения без хотя бы минимальной представленности «деятельностных» компонентов. И ответ был бы в целом верным. При этом какой огромный спектр всевозможных модусов нашего существования или образов нашей жизни с разными степенями выраженности компонентов, берущих свое начало в деятельности или общении, сольется

в один нерасчлененный синкрет, если мы ограничимся таким общим утверждением и не продолжим анализ удельного веса деятельности и общения в разных видах нашей активности. Отвечая на выше сформулированный вопрос слушателей, я задаю им встречный вопрос «А как вы считаете, то, что я делаю в аудитории — это скорее педагогическая деятельность, чем педагогическое общение, или наоборот?» Огорчаюсь, если мне называют первое и воспринимаю как комплимент, если слышу обратное<sup>1</sup>.

Действительно, одни преподаватели, как правило, с выраженным авторитарным стилем общения, демонстрируют подлинные образцы педагогической деятельности по целенаправленному и последовательно контролируемому преобразованию знаний, умений, навыков, установок и пр. учащегося в соответствии с заранее составленным планом, практически не отклоняясь от него. Такой подход часто называют субъект-объектным, функционально-деловым, или надличностной трансляцией знаний, а учащиеся здесь выступают как относительно пассивные объекты педагогических воздействий. Нельзя забывать, что деятельность это именно субъект-объектный процесс, это скорее воздействие (чем взаимодействие) активного субъекта на преобразуемый им в соответствии со своими целями объект.

Другие преподаватели, как правило, демократического стиля общения, организуют подлинное взаимодействие, выполняя роль помощника и фасилитатора процессов учения, субъектами которого выступают сами учащиеся. Они не ограничиваются деловым общением, но раскрываются как личности, передавая не только значения, а делают достоянием учащихся и

свои личностные смыслы анализируемых аспектов реальности. Здесь особо следует подчеркнуть, что только в общении, причем именно в непосредственном (лицом к лицу), возможна передача личностного знания, так ярко выраженного, например, у харизматических лидеров научных школ, но в той или иной мере присущего любому преподавателю и ученому. В личностное знание входят: система ценностного отношения ученого к жизни, к науке, к методам добывания нового знания, включая типичные эвристики, способы преодоления тупиковых ситуаций и т.п.; вера ученого в перспективность того или иного подхода и способность заражать этой верой других; специфическое чувство прекрасного именно в данной области знания, которое направляет научные поиски; приемы организации коллективных форм работы и многое другое.

Приведем еще один пример, воспользовавшись приемом предельных случаев или доведением ситуации до абсурда, что часто помогает понять природу промежуточных форм. Предположим, молодая мама, воспитывающая ребенка дошкольного возраста, прочитала в книге по детской психологии, что для поддержания состояния психологического комфорта ребенок должен иметь телесные контакты с матерью не реже 10 раз в день (его нужно обнять, погладить, поцеловать и пр.). Теперь представим себе, как могут выглядеть контакты матери с ребенком, организуемые по модели деятельности. Мама составляет план и включает таймер, который должен ей напомнить, что в 10 часов надо погладить, в 11 часов — поцеловать ребенка и т.д. Исполнение фиксируется в соответствующей графе письменного плана (деятельность требует строгого контроля). Приведет ли такая модель поведения к нужному результату, обеспечен ли будет ребенку эмоциональный контакт и чувство комфорта? Ответ очевиден. Получается просто карикатура на общение, ибо модель

<sup>1</sup> Более развернутый анализ соотношения понятий «педагогическая деятельность» и «педагогическое общение» см. в сборнике «Психология общения — тренинг человечности» (2007 [20]).

общения предполагает совсем другие формы побуждения к контакту, другие стимулы и обеспечивает другие результаты.

Разумеется, общение может приобретать абсолютно деятельностную форму безличного, функционального взаимодействия, и тогда оно являет нам коммуникативную деятельность в чистом виде (обмен информацией или обслуживание совместной деятельности) – субъект-объектные паттерны общения по А.У. Харашу (Хараш, 1983 [23]).

Наиболее последовательная и систематическая аргументация в пользу дифференциации понятий «деятельность» и «общение» приведена в работах Б.Ф. Ломова. Он неоднократно указывал на необходимость рассмотрения проблемы общения как методологической и общетеоретической (Ломов, 1984, с. 244 [15]). «Подобно отражению и деятельности, **общение** принадлежит к базовым **категориям** психологической науки» (Там же, с. 242). Он считал, что категория общения «раскрывает иную (по сравнению с категорией деятельности) сторону общественного бытия человека. Применение этой категории дает новый срез системы психических явлений» (Там же, с. 10). Поэтому неправомерно «рассматривать общение лишь как частный случай деятельности, растворять его в деятельности», поскольку «сложившиеся концепции деятельности <....> охватывают лишь одну сторону социального бытия человека, а именно отношения «субъект – объект». <....> «Схемы психологического анализа деятельности и используемый в нем понятийный аппарат разрабатываются преимущественно именно в том направлении, которое позволяет вскрыть связь «субъект-объект», «субъект-предмет», исследовать специфику этой связи и ее динамику» (Там же, с. 245). «Общение выступает как самостоятельная и специфическая форма активности субъекта. Ее результат – это не преобразованный предмет (материальный или идеаль-

ный), а отношение с другим человеком, другими людьми» (Там же, с. 248). «Речь идет не просто о действии, не просто о воздействии одного субъекта на другого (хотя этот момент и не исключается), а именно о **взаимодействии**» (Там же, с. 249). Процессы общения, пожалуй, в значительно большей мере, чем любая предметная деятельность, детерминируют развитие и изменение <....> личности. <....> Могут образовываться противоречия между общением и деятельностью. Исследуя процесс развития личности, нужно раскрыть особенности не только ведущей предметной деятельности (в связи с другими деятельностями), но и **ведущей сферы и формы общения** (также в связи с другими его сферами и формами) <....> (Там же, с. 338).

Б.Ф. Ломов подчеркивал особую роль общения как важнейшей детерминанты эмоциональных состояний. «Весь спектр специфически человеческих эмоций возникает и развивается в условиях общения людей. <....> Из жизни хорошо известно, что потребность в общении у человека очень часто возникает именно в связи с необходимостью изменить свое эмоциональное состояние» (Там же, с. 269).

«Проблема общения в настоящее время превращается в «некоторый «логический центр» общей системы психологической проблематики» (Там же, с. 243). И в качестве общего заключения к обсуждению проблемы соотношения общения и деятельности Б.Ф. Ломовым можно сказать его словами, что общение – это одна из сторон образа жизни человека, не менее существенная, чем деятельность (Там же, с. 256) и тесно взаимосвязанная со всеми другими сторонами его жизни. И именно эту сторону отражает категория общения, выступающая как базовая для психологической науки и не сводимая ни к одной другой категории.

Ф.Е. Василук, заостряя, по его словам, постановку задачи, указывает на необходимость «построения особой **общепсихологи-**

**ческой теории общения**, в которой общение выступило бы не просто как важная среди равных категорий и не просто как один из методологических принципов, а как центральная категория и главный объяснительный принцип» (Василюк, 2003, с. 166 [2]). Пока эта задача только сформулирована, и в концепции самого Ф.Е. Василюка общение занимает одну из четырех клеточек (наряду с деятельностью, установкой и отношением), дающих в совокупности «Типологию психологических «единиц» человеческой жизни» (Там же, с. 167). Несмотря на то, что в последние годы было проведено несколько масштабных конференций по проблемам общения (Общение-2006..., 2006 [17], Психология общения..., 2007 [20]) и осуществлен тщательный историко-лингвистический анализ понятий «общение» и «коммуникация» (Общение-2006..., 2006, с. 52–60 [17]), соотношение понятий «деятельность» и «общение» все еще находится в «подвешенном» состоянии.

Вернемся к аргументам сторонников трактовки общения как имеющего принципиально ту же природу, что и процессы деятельности. Согласно этой позиции, общение может выступать как особый вид деятельности, как ее сторона или составляющая. При этом необходимость возникновения общения выводится из необходимостей самой деятельности, которые одновременно выступают и движущими силами ее дальнейшего развития. По А.Н. Леонтьеву деятельность — это прежде всего процесс, разворачивающийся между субъектом и объектом. И главным атрибутом деятельности, конституирующим все другие ее свойства, является предметность. Хотя предмет и не является простым природным объектом, а несет в себе «умершую» деятельность других людей, он все же остается лишь посредником отношений между людьми. А сами эти отношения реализуются в форме различных видов деятельности, включая деятельность

коммуникативную, или общение. Сведения отношений между людьми к процессам деятельностного типа обычно оправдывается следующими аргументами.

1. Всякая деятельность является формой реализации отношения к другим людям, даже если они реально не присутствуют в момент совершения деятельности. Действительно, строя свой план на рабочий день, я реализую тем самым свое отношение к людям, интересы которых я при этом учитываю или игнорирую. Читая книгу, я отношусь определенным образом к ее издателю, автору и рабочему типографии, где она была набрана и т.д. и т.п.

2. Субъект-субъектный процесс может быть в интересах деятельностного анализа рассмотрен как два одновременных процесса деятельности — первого субъекта со вторым и второго с первым. В этом случае каждый из них выступает одновременно и как активный субъект деятельности и как страдательный объект деятельностного воздействия. Таким образом, субъект-объектный характер деятельности не мешает его распространению на процессы субъект-субъектного типа.

3. Сами отношения между людьми порождаются прежде всего интересами совместной деятельности и развиваются в ходе нее. «Если иметь в виду человеческое общение, то этот термин в широком смысле означает процессы, которые необходимо связывают людей друг с другом в их коллективной деятельности, в производстве» (Леонтьев, 1983б, с. 248 [13]). «Итак, общение — это многоплановый процесс развития контактов между людьми, порождаемый мотивами совместной деятельности» (Петровский, Ярошевский, 2001, с. 234 [19]). «Само общение, “будучи порождено” совместной деятельностью...» (Петровская, 1989, с. 7 [18]). «Общение — то, что обеспечивает коллективную деятельность» (Леонтьев, 1999, с. 16 [9]). «Любые виды общения есть специфические виды совместной деятельности» (Глозман, 1987,

с. 9 [4]). «Синонимом общения является для нас термин **коммуникативная деятельность**» (Лисина, 1986, с. 11 [14]) и мн. др.

Попробуем сформулировать антитезы к указанным положениям.

1. Действительно, в любой деятельности реализуется целый комплекс, система отношений к другим людям. Однако это еще не означает, что отношения между людьми реализуются **только** в форме деятельности. В первом тезисе фактически размывается граница между двумя принципиально различными типами реальности: опосредствованное отношение между людьми и непосредственное общение лицом к лицу. Последнее отличается особо высокой интенсивностью процессов «мотивопорождения» и может характеризоваться практически полным отсутствием выраженной цели. Для некоторых видов общения (например, эмоционального) наличие цели вообще противопоказано, преследование какой-то цели (как сознательно запланированного результата общения) может просто его разрушить. Таким образом, то, что является атрибутом любой деятельности (целенаправленность), необязательно или даже разрушительно для того типа общения, которое иногда называют личностным, глубинным, подлинным, продуктивным (Петровская, 1989, с. 15 [18]), и именно к нему относятся часто цитируемые слова А. Экзюпери о том, что единственная подлинная роскошь, доступная человеку, это роскошь человеческого общения. Приведу цитату из дневников известного православного мыслителя и религиозного деятеля А. Шмемана: «Чем глубже общение и радость от него, тем меньше зависит оно от слов. Наоборот, тогда почти боишься слов, они нарушат общение, прекратят радость. <...> Отсюда моя нелюбовь к “глубоким” и, в особенности, “духовным” беседам. <...> Разговаривал ли Христос со Своими Двенадцатью, идя по галилейским дорогам? Разрешал ли их проблемы

и трудности? Между тем все христианство есть, в последнем счете, продолжение этого общения, его реальность, радость и действенность. <...> Там, где в центре как содержание общения — действия, события и мысль, там не выходит и подлинного общения. <...> Наибольшая сила и радость общения были в моей жизни от тех, кто “умственно” меньше всего значил для меня» (Шмеман, 2005, с. 16 [24]). Разумеется, эта цитата не является аргументом в логическом обосновании идеи несводимости общения к деятельности, но это призыв к читателю вспомнить те моменты его собственной жизни, когда простое нахождение рядом с другим человеком до краев наполняло переживаниями радости и трепетного впитывания в себя каждой детали ситуации, всех нюансов поведения «значимого другого», даже если разговор шел о совершенных пустяках или дело ограничивалось невербальными каналами общения. Здесь имеет место почти непосредственное удовлетворение потребности в общении без всяких промежуточных целей, контроля за достижением результатов, внесением необходимых коррекций и прочего, без чего ни один процесс не может быть назван деятельностью в полном смысле этого слова (понятия). Можно присоединиться к мнению Б.Ф. Ломова, что «обсуждая проблему общения, мы в основном имеем в виду его основную форму — непосредственное (лицом к лицу) общение, поскольку именно в этой форме его психологические характеристики проявляются наиболее полно. <...> Весь организм становится как бы средством, “орудием” общения» (1984, с. 264–265 [15]).

2. Всякое общение лишь в той степени является общением, в какой оно взаимно, симметрично (Лисина, 1986, с. 9 [14]). В понятие деятельности с самого начала заложена идея асимметричности (S—O) — направленного воздействия активного субъекта на преобразуемый им объект (терпящий, страдающий, уступающий,

подающийся, как красиво выражаются философы). Соответственно и основные понятия теории деятельности — мотив, цель, операция — описывают то, что совершает субъект деятельности. Сквозь призму понятийного аппарата теории деятельности просто не видны те процессы, которые происходят между двумя людьми, смотрящими в глаза друг другу, не совершающими никаких развернутых внешних или внутренних действий. Есть все основания полагать, что эти процессы имеют совсем другую природу, чем деятельность. Вряд ли поможет делу наложение друг на друга двух деятельностей, в которых субъекты и объекты меняются местами. Или, по крайней мере, для описания таких типов наложенных деятельностей требуется принципиально иной понятийный аппарат. Иначе мы переходим от анализа по единицам к анализу по элементам в терминологии Л.С. Выготского. Это же отмечает Б.Ф. Ломов: «<...> общение выступает не как система перемежающихся действий каждого из участников, а как их взаимодействие. “Разрезать” его, отделив деятельность одного участника от деятельности другого, — значит отойти от анализа взаимного общения. Общение — это не сложение, не накладывание одна на другую параллельно развивающихся, (“симметричных”) деятельностей, а именно взаимодействие субъектов, вступающих в него как партнеры» (1984, с. 252 [15]). Он также убедительно показывает непреодолимые трудности, возникающие на пути выявления мотивов, целей и других структурных компонентов совместной деятельности в форме общения и при попытке найти место коммуникативной (Там же, с. 250–251).

3. Неверность утверждения о том, что отношения между людьми строятся только по поводу совместной деятельности, особенно очевидна, когда речь идет об отношениях, выражающихся в чувствах симпатии или неприязни. Именно чувства

чаще всего определяют характер совместной деятельности, в которую мы готовы вступить с тем или иным человеком. Принципиально важно, что социализация ребенка (приобщение его к человеческой культуре) начинается не с предметной деятельности, а с особого отношения к другому человеку (комплекс оживления), являющегося условием включения в совместную деятельность в будущем. Однако совершенно очевидно, что генетические корни общения и деятельности различны и дальше они развиваются параллельно, не растворяясь друг в друге. То, что «генетическими предпосылками общения являются его естественные, инстинктивно-эмоциональные формы» отмечает и А.Н. Леонтьев (1983б, с. 249 [13]). Общение возникает раньше предметной и целенаправленной деятельности и в филогенезе, и в онтогенезе. Более того, оно является условием возникновения и развития деятельности. Особенно это проявляется в онтогенезе, когда ребенок должен вступить в контакт со взрослым, чтобы усвоить образцы деятельности, которую он не изобретает, а находит в обществе уже существующей и должен присвоить, воспроизвести. Первые формы деятельности — это деятельность совместно-разделенная, где субъектом выступает взрослый, постепенно втягивающий в нее ребенка при условии, что тот готов идти на контакт, т.е. вступать в общение.

4. Существенным аргументом в пользу относительной независимости деятельности и общения и их несводимости друг к другу именно в психологическом плане служат существенные различия в природе и характере когнитивных процессов, поддерживающих успешную реализацию индивидом этих разных форм человеческой активности. То, что мы обычно называем интеллектом как некоторой общей способностью, является очень сложным образованием, включающим многие составляющие. Некоторые из них класси-

фицируются по типу той деятельности, которую они обслуживают, или по характеру объектов, с которыми деятельность осуществляется – вербальный интеллект, математический, пространственный, академический, психометрический (измеряемый с помощью тестов), различные виды профессионального интеллекта и т.п. Иногда используется понятие общего интеллекта, или предметного, прямо указывающее на привязанность к разным видам деятельности. При этом кроме них существуют социальный и эмоциональный виды интеллекта, которые участвуют в формировании коммуникативной компетентности человека, обеспечивающей восприятие и понимание другого человека, правильную интерпретацию его внешних проявлений и поведения, эффективное воздействие и взаимодействие, участие в совместной деятельности с ним. Важно подчеркнуть, что уровни развития общего и социального интеллекта могут существенно различаться у одного и того же индивида. «Яйцеголовые» интеллектуалы, весьма успешные в той или иной деятельности, часто не способны к эффективной совместной работе и взаимодействию с другими людьми. Другой крайний пример – цыганка, которая может не иметь даже среднего образования, но демонстрирует при этом выдающийся уровень восприятия и понимания других людей и эффективного воздействия (часто манипулятивного) на их поведение.

Существуют данные о высоком уровне социального интеллекта у людей с невысокими уровнями общего интеллекта и креативности (Radford, Burton, 1976 [26]). Высказываются предположения, что у этих людей социальный интеллект часто развивается в порядке компенсации невысокого уровня развития общего интеллекта и креативности. Дети с задержками интеллектуального развития часто вполне хорошо адаптируются ко взрослой жизни именно за счет относительно высокого развития интеллекта социального. При

этом не следует думать, что задачи социального типа менее сложны и решению их легче обучиться. Скорее наоборот. Очень содержательный анализ этой проблемы проведен Б.М. Тепловым на примере ума полководца, которому приходится учитывать «психологию противника» наряду с особенностями объективной обстановки сражения. Задачи социального типа (как разновидность задач практических) всегда отличаются существенной неполнотой имеющейся информации; меньшей достоверностью этой информации, быстрым изменением ситуации, в которой приходится действовать; жестким лимитом времени для принятия решений; высокой ценой ошибки (часто непоправимостью и необратимостью неправильно принятого решения); по необходимости большей опорой на интуицию при принятии решений, чем на рациональный расчет и др. (Теплов, 1985 [22]). Последняя особенность требует при развитии социального интеллекта большей опоры на тренинги и участие в решении реальных задач, нежели на обучение в традиционном смысле слова (типа школьного). Различие требований к «когнитивной поддержке» деятельности и общения является дополнительным аргументом в пользу предположения об их качественно различной психологической природе и относительной самостоятельности.

Решение проблемы соотношения деятельности и общения во многом совпадает с решением проблемы соотношения мышления и речи, предложенным Л.С. Выготским (Выготский, 1982 [3]). Он убедительно показал, что речевое мышление – лишь поздняя форма, возникшая за счет соединения двух психических функций, имевших место уже у животных – это доречевое (наглядно-действенное) мышление (И.П. Павлов называл его ручным мышлением) и «язык» животных как совокупность средств их общения между собой (у приматов и многих других весьма разви-

тый). Лишь на этой стадии слово приобрело функцию знака и средства обобщения, а не только средства общения. Иначе говоря, у речевого мышления два разных филогенетических корня — неосмысленная (экспрессивная) «праречь» и неречевое (наглядно-действенное) «прамышление». Л.С. Выготский показал, что эти две стороны и у человека сохраняют определенную автономию, они неравномерно развиваются в онтогенезе. Линия развития мышления и речи и филогенетически шли раздельно, а потом соединились и онтогенетически развивались из двух начал. Есть люди косноязычные, но с хорошим мышлением и люди с прекрасной по форме, но пустой по содержанию речью, т.е. эти две линии сохраняют определенную независимость и в онтогенетическом плане. Есть неречевое мышление (образное, наглядно-действенное) и не нагруженная мыслью речь (например, для эмоционального общения или при механическом воспроизведении заученного текста).

Категории общения и межличностного взаимодействия играли гораздо более важную роль в концепции Л.С. Выготского, что дает основание некоторым авторам (Г.П. Щедровицкий, А.В. Брушлинский и другие) критически отнестись к попыткам объединить теории Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева в единую теорию. Вполне правомерно выявлять новые точки роста для каждой из концепций на основе их несовпадающих или даже противоречащих друг другу положений (Зинченко, 1983 [8]).

В чем все-таки причина того, что, несмотря на наличие весьма веских аргументов в пользу несводимости общения к деятельности и невыводимости первого из второй, большинство сторонников деятельностного подхода до сих пор не могут принять идею относительной независимости деятельности и общения как двух «равномощных» сторон образа жизни человека и признать одинаковую фундаментальность двух важнейших психологи-

ческих категорий, фиксирующих эти две реальности человеческого бытия. Иногда буквально логическая слепота находит на выдающихся исследователей. К их числу можно отнести замечательного специалиста по психическому развитию младенцев М.И. Лисину. На с. 11 своей книги «Проблемы онтогенеза общения» (1986 [14]) она пишет, что «рассматривая общение как психологическую категорию, мы интерпретируем его как деятельность и поэтому синонимом общения для нас является **коммуникативная деятельность**», а на с. 34 она говорит, что «после 2 мес. младенцы вступают во взаимодействие со взрослыми, которое можно считать общением». При этом деятельность определяется как «реальный процесс, складывающийся из совокупности действий и операций, а основное отличие одной деятельности от другой состоит в специфике их предметов» (с. 11). И автор не замечает, что тем самым она приписывает двухмесячному младенцу способность осуществлять целенаправленную (раз есть действия, значит есть и цели) предметную деятельность.

На мой взгляд, причина такой упорной, даже с нарушением формальной логики защиты тезиса о сводимости общения к деятельности (выведения его из деятельности) лежит в неспособности до конца избавиться от некоторых идеологем, прочно обосновавшихся в нашем сознании в советский период развития отечественной психологии. В данном случае в качестве первой идеологемы выступает принцип монизма, понимаемый как «монистические требования диалектической логики», согласно которым *«исходное понятие»* (курсив мой. — С.С.) всякой научной теории должно фиксировать специфическую природу (конкретно всеобщее) рассматриваемой группы явлений, с тем, чтобы последующее развертывание системы теоретических определений адекватно воссоздавало основную закономерность развертывания этой специфической при-

роды в данное многообразие явлений» (Давыдов Ю.Н., *год?*, с. 491 [6]). По мнению В.В. Давыдова, открыто настаивавшего на реализации принципа монизма при построении научной психологии, такой исходной категорией является именно категория предметной деятельности (Давыдов В.В., 1983, с. 129 [5]). Он также указывал, что А.Н. Леонтьев «сознательно и последовательно применял способы диалектико-материалистического анализа деятельности как саморазвивающейся системы» и именно с категорией деятельности «связывал разработку *всего* концептуального строя современной психологии» (Там же, с. 132–133). На неприемлемость методологического плюрализма для «советских психологов» непосредственно указывал и сам А.Н. Леонтьев (1983б, с. 95 [13]).

Вторая опасность, которую пытаются избежать ортодоксальные сторонники «деятельностного подхода», было обвинение в социологизаторстве и идеализме. «Такие авторы, как Дюргейм, Хальбвакс и другие, представляют в соответствии со своими социологическими воззрениями этот процесс [социализации] как результат духовного, речевого общения человека с окружающими людьми, как результат усвоения им общественных «концептов» <...>; таким образом общество выступает в трудах этих и близких к ним авторов прежде всего как *сознание* общества, а человеческий индивид — скорее как «общающееся», а не практически действующее общественное существо» (Леонтьев, 1983а, с. 99–100 [12]). Обвинение в понимании общения как «общения сознаний» и в преувеличении роли этого понятия не раз адресовывалось и Л.С. Выготскому. Именно от этого наследства отказалась Харьковская психологическая школа. Однако деятельность не может быть единственной парадигмой научного психологического знания, как не может претендовать на эту роль и любая другая категория или объяснительный принцип,

положенные в фундамент системы психологических категорий в угоду принципу «последовательного монизма», в противном случае слишком многое придется выносить за скобки в интересах «чистоты теории».

В заключение сформулируем тезисы, «выносимые на защиту» в данной статье.

1. В любой человеческой деятельности есть элементы общения, но есть виды общения (непосредственного лицом к лицу, эмоционального, глубинного и т.п.), где разглядеть элементы целенаправленной деятельности (а другой не бывает) практически невозможно.

2. Такие формы общения являются лишь одним из вариантов недействительной реализации человеческих отношений, которые вносят важнейший вклад в формирование личности. И именно они в наибольшей степени воплощают в себе сущность и специфику общения в собственном смысле слова как одного из начал человеческого образа жизни, не сводимого к деятельностному началу.

3. Деятельность и общение описывают разные реальности (как речь и мышление по Л.С. Выготскому), которые в процессах жизни переплетаются, так что их трудно вычленивать в чистом виде. Есть деятельность, обслуживающая общение, есть общение, обслуживающее деятельность, есть общение в форме коммуникативной деятельности, но есть общение в недействительной форме.

4. Невозможно описать процессы общения как взаимодействия двух субъектов через описание двух наложенных друг на друга деятельностей (первого субъекта со вторым как с объектом и второго с первым) без утери качества, специфики самого общения. В этом случае происходит подмена анализа по единицам анализом по элементам в терминологии Л.С. Выготского.

5. Уровни развития способностей, обеспечивающих успешное осуществление деятельности (решение жизненных задач

субъект-объектного типа, в основе которого лежит общий интеллект) и обеспечивающих эффективное общение (социальный интеллект, на основе которого строится коммуникативная компетентность) могут существенно отличаться у разных людей и у одного и того же человека на разных ступенях онтогенетического развития.

6. Одна из причин упорного нежелания большинства сторонников деятельности подхода в психологии признать относительную независимость общения от деятельности, несводимость первого ко второй как некоторых самостоятельных начал человеческого образа жизни лежит в непреодоленном стремлении реализовать монистический подход к построению системы научных психологических понятий, диктуемый принципами диалектического материализма, иными словами, генетическая боязнь дуализма, плюрализма, идеализма и других «извращений буржуазной философии и идеологии».

1. *Андреева Г.М.* Социальная психология. М.: Аспект-Пресс, 2005.
2. *Василук Ф.Е.* Методологический анализ в психологии. М.: МГПУ; Смысл, 2003.
3. *Выготский Л.С.* Собр. соч.: В 6 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1982.
4. *Глазман Ж.М.* Личность и нарушения общения. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1987.
5. *Давыдов В.В.* Учение А.Н. Леонтьева о взаимосвязи деятельности и психического отражения // А.Н. Леонтьев и современная психология / Под ред. А.В. Запорожца, В.П. Зинченко, О.В. Овчинниковой. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983.
6. *Давыдов Ю.Н.* Монизм // Философская энциклопедия / Под ред. Ф.В. Константинова: В 5 т. М.: Советская энциклопедия, 1960–1970. М.: Сов. Энциклопедия. Т. 3. С. 489–492.
7. *Запорожец А.В.* Избр. психол. труды. М.: Педагогика, 1986.
8. *Зинченко В.П.* Культурно-историческая психология и психологическая теория деятельности: живые противоречия и точки роста / Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1993. № 2. С. 41–51.
9. *Леонтьев А.А.* Педагогическое общение. М.: Нальчик: ИЦ «Эль-фа», 1996.
10. *Леонтьев А.А.* Психология общения. М.: Смысл, 1999.
11. *Леонтьев А.Н.* Становление психологии деятельности. М.: Смысл, 2003.
12. *Леонтьев А.Н.* Избр. психол. произв.: В 2 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1983а.
13. *Леонтьев А.Н.* Избр. психол. произв.: В 2 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1983б.
14. *Лисина М.И.* Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986.
15. *Ломов Б.Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984.
16. Общение и оптимизация совместной деятельности / Под ред. Г.М. Андреевой, Я. Яноушека. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1987.
17. Общение-2006: на пути к энциклопедическому знанию / Мат-лы международной конференции 19–21 октября 2006 г. М.: ПИ РАО, 2006.
18. *Петровская Л.А.* Компетентность в общении. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1989.
19. *Петровский А.В., Ярошевский М.Г.* Теоретическая психология. М.: ИЦ «Академия», 2001.
20. Психология общения – тренинг человечности: Тезисы международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию со дня рождения Л.А. Петровской. М., 15–17 ноября 2007 г. М.: Смысл, 2007.
21. *Смирнов С.Д.* Педагогическая деятельность и педагогическое общение // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2011. № 3. С. 5–18.
22. *Теплов Б.М.* Ум полководца / Избр. Труды: В 2 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1985. С. 223–306.
23. *Хараш А.У.* Социально-психологические механизмы коммуникативного воздействия: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 1983.
24. *Шмеман А.* Дневники. 1973–1983. М.: Русский путь, 2005.
25. *Эльконин Д.Б.* Избр. психол. труды. М.: Педагогика, 1989.
26. *Radford J., Burton A.* Thinking: It's nature and development. L., N.Y., Sydney, Toronto: J. Wiley and Sons, 1974.

Поступила в редакцию ??. 2013 г.