

**2010**

**ВЫПУСК 2 ТОМ 1**

**ЭЛЕКТРОННЫЙ  
ЖУРНАЛ**

[www.discourseanalysis.org](http://www.discourseanalysis.org)

# **[СОВРЕМЕННЫЙ ДИСКУРС- АНАЛИЗ]**

**Типы дискурсов: теоретические описания**

СОВРЕМЕННЫЙ ДИСКУРС-АНАЛИЗ

Выпуск 2, том 1, 2010

Электронный журнал

Редакционная коллегия:

*Кожемякин Евгений Александрович*, к.филос.н., доц. кафедры журналистики и связей с общественностью БелГУ

*Переверзев Егор Викторович*, к.филос.н., сотрудник управления по международным связям БелГУ

*Борисов Сергей Николаевич*, к.филос.н., доц.кафедры философии БелГУ

*Оберемко Олег Алексеевич*, к.соц.н., с.н.с. Института социологии РАН РФ.

*Корбут Андрей Михайлович* – н.с. Центра проблем развития образования Белорусского государственного университета.

*Тягунова Татьяна Васильевна* – н.с. Центра проблем развития образования Белорусского государственного университета.

Центр коммуникативных и медийных исследований «Медиаперспектива»  
Белгородского государственного университета

Контакты:

[dva@bel.ru](mailto:dva@bel.ru) (Кожемякин Е.А.),

[egorpereverzev@gmail.com](mailto:egorpereverzev@gmail.com) (Переверзев Е.В.),

[SBorisov@bsu.edu.ru](mailto:SBorisov@bsu.edu.ru) (Борисов С.Н.).

Интернет-страница журнала: [www.discourseanalysis.org](http://www.discourseanalysis.org)

СОДЕРЖАНИЕ

- ЕВГЕНИЙ КРОТКОВ. **НАУЧНЫЙ ДИСКУРС** 4
- ЕВГЕНИЙ КРОТКОВ. **ФИЛОСОФСКИЙ ДИСКУРС** 20
- ДМИТРИЙ МАНОХИН. **СПЕЦИФИКА ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКОГО ДИСКУРСА** 22
- ЕВГЕНИЙ КОЖЕМЯКИН. **ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС** 27
- EGOR PEREVERZEV, YEVGENY KOZHEMYAKIN. **POLITICAL DISCOURSE: UNITARY MULTI-PARAMETRIC MODEL** 47
- ВИКТОР КРЫСОВ. **К ВОПРОСУ О ГЛОБАЛИЗАЦИОННОМ ДИСКУРСЕ** 53
- АЛЕКСАНДР АМАТОВ **ФИДЕИЗМ И СКЕПТИЦИЗМ: ДИСКУРС КОНФЛИКТА ИЛИ КОНФЛИКТ ДИСКУРСА?** 57
- ЕВГЕНИЙ КОЖЕМЯКИН. **МЕДИАДИСКУРС** 72
-

ЕВГЕНИЙ КРОТКОВ

## НАУЧНЫЙ ДИСКУРС

Суть научного дискурса усматривается в речемыслительной деятельности, нормативную основу которого составляют исторически сформировавшийся комплекс *регулятивных принципов*, следование которым оптимизирует процесс создания, трансляции и использования знаний. В этот комплекс входят: объективность, установка на поиск истины, концептуальность (теоретичность), эмпиричность, логичность, методологичность, обоснованность, критицизм и креативность.

Когнитивный аспект научного дискурса реализуется в пространстве субъект – объектного отношения, и поэтому оценивается в терминах классической концепции истины («истинно» или «ложно»). Его коммуникативный аспект имеет иную, а именно, субъектную интенцию, представляет собой способ речевого воздействия одного субъекта науки на другого. Он характеризуется установкой иницилирующей стороны на консервацию либо изменение научных воззрений реципиента, моделей его научного опыта. Его оценка осуществляется в терминах прагматической теории истины («эффективно» или «неэффективно»). Диалогический, межсубъектный характер научной деятельности не дает оснований для редукции когнитивного аспекта научного дискурса к коммуникативному: у них разные цели, методы и средства. Цель общения в ученом мире – ознакомить коллег с полученными результатами, выслушать их суждения и высказать свое мнение по поводу критических замечаний и возражений, поделиться возможными подходами к решению той или иной научной проблемы. Структура познавательного процесса – «формулировка проблемы – выдвижение гипотезы – проверка этой гипотезы и объяснение на ее основе фактов» не укладывается в схему коммуникативной тактики и стратегии; идеалы и принципы научного поиска не совпадают с принципами коммуникативного кодекса.

Предложенная выше характеристика относится к содержанию понятия общенаучного дискурса (общенаучной рациональности). Локальная, или дисциплинарная, научная рациональность специфицируется диверсификацией значений таких атрибутивных параметров дискурса как онтология и предметная область, выразительные средства и литературные стили языка, его уровни, формы и способы когнитивной деятельности, предпосылочное знание, мировоззренческие и социокультурные пресуппозиции субъектов дискурса, средства и структуры внутринаучной коммуникации, и т.п. К примеру, предметную область естественнонаучного (природоведческого) дискурса составляют объекты с физическими, химическими или биологическими формами детерминации; социокультурного дискурса – объекты, специфика которых обусловлена семиотической формой детерминации в эволюции общества; математического

дискурса – абстрактные объекты с преимущественно логико-дефинитивной формой детерминации; различия в темпоральных сферах бытия детерминирует выделение исторического научного дискурса, и т.п. Далее, несложно усмотреть релевантные вышеназванным различия в способах обоснования, характерных для дискурса эмпирических наук, таких как физика и биология, с одной стороны, и дискурса формальных наук (логика и математика) – с другой; в моделях объяснения фактов в социальногуманитарном и природоведческом дискурсах, и т.д.

В регулятивных принципах научного дискурса аккумулирована многовековая практика научного познания. Их совокупность позволяет более или менее успешно дистанцировать науку от ненауки (преднауки, религии, философии, псевдонауки): отступление от этих принципов означает, что соответствующая деятельность и ее продукция не являются, в общем и целом, научными. Важно подчеркнуть, что речь не идет об исчерпывающем перечне требований, имеющих однозначное и неизменное содержание (что характерно для абсолютизма): в контексте изменяющихся стадий и форм научной практики некоторые из них вводятся в статусе инновационных, другие утрачивают актуальность, а третьи подвергаются коррекции (уточнению и модификации). Тем не менее (вопреки релятивизму) в них присутствует определенное константное содержание.

Другое дело, что, будучи идеалами, эти требования задают некий предельный уровень, степень приближения к которому варьируется в зависимости от предметной области дискурса, а также разработанности его теоретического уровня, методов и средств эмпирического исследования. Наиболее близки к этому идеалу природоведческие науки. Существенно иная ситуация складывается в отношении социогуманитарных наук: они имеют дело с проблемами, относящимися к устройству общества и положению в нем человека, и это обстоятельство не может не затрагивать сферу личностного бытия самого исследователя, его частных и корпоративных мотивов и интересов. Кроме того, многоаспектность, многофакторность и динамизм социального бытия, способность человека «перешагивать» через любые табу и инстинкты, порождать виртуальную среду своего обитания создают для исследователя проблемные ситуации, в которых теоретическое моделирование (как один из ведущих методов наук, благополучных, как принято говорить, в эпистемологическом отношении) находится еще в начальной стадии развития. Весьма ограниченными остаются здесь и возможности экспериментальной деятельности. Но все это не дает оснований для принижения роли общенаучных идеалов и принципов, и, тем более, для отказа от них в какой бы то ни было области научного познания.

#### *Регулятивные принципы научного дискурса*

Речь идет об известных нормах, в которых многовековая практика научного познания аккумулировала общие условия продуктивности исследовательских процедур. Вместе с тем, их назначение – служить высшими

ценностными ориентирами для ученых в их устремлениях к познанию нового, непознанного. Рассмотрим некоторые из них, наиболее важные.

- **Объективность.** Требование считаться с независимым от сознания исследователя существованием исследуемых объектов (включая духовные ценности, сознание других людей), их свойств и отношений между ними. Для *научного дискурса* характерно стремление к непредвзятости в суждениях, способность избавляться в них от индивидуальных и групповых пристрастий. Оно не следует смешивать с интерсубъективностью, хотя последняя является коммуникативным проявлением первой. Она обеспечивается такими средствами репрезентации авторского дискурса, которые создают условия для адекватной рецепции основного его содержания.

- **Установка на поиск истины.** Данный императив научного дискурса предполагает, что любые наши высказывания не гарантированы от ошибок. Истина в ее классическом понимании представляет собой отношение соответствия (адекватного отражения) высказывания (гипотезы, теории) выделяемому им фрагменту реальности. В современной эпистемологии и философии науки конкурируют еще две концепции истины: когерентная, в которой истина заключается в согласии выдвинутого положения с уже принятой ранее системой утверждений, и прагматическая, характеризующая истину как «работоспособность» идеи, или ее полезность. Однако приоритет в науке по-прежнему имеет классическое понимание истины (теория корреспонденции), остальные играют в ней важную, но, все же вспомогательную роль.

- **Концептуальность.** Данная норма предполагает использование в любой области научного дискурса сетки («системы») категорий, которая служит своеобразными координатами пространства теоретического мышления. Во-первых, это философские категории – онтологические, эпистемологические и аксиологические. Во-вторых, научные категории, сетка которых выделяет определенный аспект реальности, который составляет предметное содержание высказываний науки. Важнейшей составляющей К. научного дискурса является также наличие в нем теоретических законов. Предметное содержание этих законов воспроизводится связью содержания входящих в них научных категорий.

- **Эмпиричность.** Требование, согласно которому наблюдения и эксперименты должны играть решающую роль в признании либо отбрасывании положений теоретического уровня дискурса (гипотез, законов и теорий). Согласно верификационизму (логический эмпиризм) только осуществимость прогнозов теории свидетельствует о ее Э.: все, что не удастся подтвердить опытным путем, является либо ложным, либо бессмысленным. Фальсификационизм (критический рационализм) в качестве критерия Э. принимает опровержимость теории опытным путем: не все эмпирично, что удастся подтвердить фактами. Более приемлем компромиссный подход: рациональность научного дискурса заключается, среди всего прочего, не только в использовании эмпирических свидетельств в целях подтверждения теории, но

и в настойчивых поисках фактов, противоречащих ей.

- **Логичность.** Это требование к производству научного дискурса позволяет обеспечить логическую правильность, т.е. когерентность, определенность и обоснованность его содержания. Данные качества дискурса эксплицируются средствами и методами науки логики. Логика как наука изучает способы связей слов и словосочетаний к тому, что эти слова обозначают и выражают, анализирует причины и недоразумения, связанные с неточностью словесных формулировок, многозначностью слов, неопределенностью их смыслов, предлагает способы их устранения. Она рассматривает общее строение понятий, зависимости между ними по их логической форме (структуре); изучает общую структуру (логическую форму) суждений, условия истинности сложных суждений в зависимости от истинности либо ложности простых; выявляет и кодифицирует схемы умозаключений двух основных разновидностей – дедуктивных и индуктивных, формулирует условия их правильности (корректности).

- **Методологичность.** Означает, что любое научное исследование может осуществляться с помощью определенной совокупности рациональных методов. Способ деятельности становится научным методом познания, когда а) предназначен для получения знаний; б) не является универсальным); в) эффективность его использования признана научным сообществом. Успешное применение любого метода не является занятием сугубо алгоритмическим, предполагает наличие у исследователя некодифицируемого мастерства, приобретаемого им в личном опыте. Методы подразделяются на дисциплинарные и междисциплинарные, методы теоретического и эмпирического исследования, и т.п. Не существует только методов открытия новых истин, алгоритмов изобретения новых способов исследования.

- **Обоснованность.** Наиболее важной чертой научного дискурса является О. его высказываний. Отсутствие О. приводит к фразерству и декларативности, что недопустимо в науке. Суть данного принципа такова: если формулируется некое положение, или предлагается какая-то гипотеза (теория), необходимо привести неоспоримые рациональные основания (доводы, аргументы), в силу которых их следует признать истинными либо более правдоподобными, чем ранее. Обосновать названные формы знания – значит привести доводы (аргументы) фактуального характера (эмпирическое обоснование), дедуцировать их из других ранее признанных теоретически истин (логическое обоснование) или получить их с помощью надежных методов (методологическое обоснование).

- **Креативность.** Инновационное исследование начинается с того момента, когда в полной мере осознается невозможность решения определенного вида задач (проблем) на уже существующей теоретической и фактуальной базе, с помощью ранее созданных методов и средств. Это обстоятельство побуждает исследователя к формулировке новых идей и гипотез, изобретению нетрадиционных экспериментальных методик, средств наблюдения и измерения, что, в общем и целом, не характерно для

репродуктивного дискурса. Процесс рождения нового в научном творчестве не поддается, в общем и целом, рационализации, поскольку в нем значительную роль играют воображение, интуиция и мировоззренческие обертоны.

• Критицизм. Новое в науке первоначально возникает в сознании какого-то конкретного исследователя, как правило, натуры творческой, волевой и целеустремленной. Однако его инновация может оказаться ошибочной: в европейской науке уже давно сформировалась позиция, согласно которой истина спрятана довольно глубоко, и найти ее в одиночку чрезвычайно трудно. Среди других ученых, занятых исследованием этой же области явлений, всегда имеются подходы и точки зрения, не совпадающие с авторскими, а иногда и противостоящие им. К. предполагает умение выслушать контраргументы, попытаться встать на точку зрения другого, посмотреть на свою позицию как бы со стороны, и вступить в плодотворный диалог с иными взглядами. «Я могу ошибаться, а вы можете быть правы; сделаем усилие, и мы, возможно, приблизимся к истине» (К.Поппер).

#### *Формы и уровни научного дискурса*

С учетом природы и функций познания когнитивный компонент *научного дискурса* следует охарактеризовать в самом общем плане как последовательность действий (актов) в контексте поиска его субъектом ответа на познавательно значимый (нетривиальный) вопрос. Когнитивный дискурс может быть подразделен на формальный и эмпирический, а последний, в свою очередь, на природоведческий и социогуманитарный. Объекты дискурса формальных наук (логики и математики) - абстрактные структуры дефинитивно-аналитической детерминации, неспецифицируемые эмпирическим содержанием знания. Объекты дискурса эмпирических наук составляют а) явления природного характера, не имеющие прямых социокультурных детерминант, б) социальные институты и отношения, сфера культуры и феномены психики (сознания) человека. В этой связи уместно также подразделить эмпирический дискурс на физический, химический, биологический etc. – для природоведческого, и экономический, политический, юридический, социологический, психологический etc. – для социогуманитарного. Далее, из отраслевых разновидностей дискурса выстраиваются междисциплинарные дискурсы, такие как биофизический, биохимический, социобиологический, социально-психологический, медицинский etc.

Введение онтологии и предметной области в модель научного дискурса обусловлено их сопряженностью с логико-методологическими директивами научного познания. К примеру, в дискурсе о природе, с одной стороны, и социогуманитарном дискурсе – с другой, приходится иметь дело с существенно различающимися типами объектов и их взаимосвязей (детерминации), что обуславливает специфику аргументативных, объяснительных и прогностических методологических процедур этих форм дискурса.

В когнитивном дискурсе естественно также выделять креативный и репродуктивный его компоненты. Индикатор креативности состоит в наличии



хорошо обоснованных авторских высказываний номологического либо методологического характера, не дедуцируемых из прежнего знания. Решение субъектом познавательно значимых задач в границах уже имеющегося теоретического и методологического знания свидетельствует о репродуктивности его дискурса. Такого вида задачи Т. Кун называл головоломками: они должны иметь «гарантированное решение» и «должны существовать также правила, которые ограничивают как природу приемлемых решений, так и те шаги, посредством которых достигаются эти решения».

Основные формы когнитивного дискурса таковы: аргументация, отвечающая на вопрос «Каким образом может быть обосновано (либо опровергнуто) высказывание  $X$ ?»; объяснение, направляемое вопросом «В силу каких причин и условий имеет место ситуация, описываемая высказыванием  $X$ ?»; прогнозирование, инициируемое вопросом «Возникновения какой ситуации  $Y$  следует ожидать при наличии ситуации, описываемой высказыванием  $X$ ?»; квалификация, направляемое вопросом «К какому типу (классу)  $T$  некоторой систематики следует отнести данный объект (ситуацию, процесс)  $a$ ?»; идентифицирование, отвечающее на вопрос «Какой из множества однотипных объектов  $b_1, b_2, \dots, b_n$  идентичен искомому объекту  $a$ ?». Рассмотрим эти формы научного дискурса подробнее.

*Аргументация.* В соответствии с требованием обоснованности продуктов научного дискурса, формулируя какое-либо положение (высказывание), относительно истинности которого могут возникнуть сомнения, принято приводить в его защиту доводы (аргументы), т.е. высказывания, истинность которых могла бы способствовать признанию этого положения другими членами научного сообщества. Среди всего многообразия видов аргументативного рассуждения мы остановимся на доказывании, опровержении, подтверждении (верифицировании) и фальсифицировании. Доказывание как поисковая речемыслительная деятельность реализует потребность человека в получении достоверных высказываний. «Алгоритм» доказывания таков: а) фиксирование исходного знания: предположительно истинное для субъекта  $S$  высказывание  $B$  о предметной области  $D$ , не содержащееся во множестве ранее признанных высказываний  $W$  этого субъекта; б) постановка вопроса «В силу каких истинных для  $S$  высказываний  $A_1, \dots, A_n$  из корпуса знаний  $W$  истинность  $B$  будет также несомненна?»; в) подбор истинных высказываний  $A_1, \dots, A_n$  из  $W$ , удовлетворяющее условию  $A_1, \dots, A_n \vdash B$  (знак  $\vdash$  обозначает, что  $B$  получено из высказываний  $A_1, \dots, A_n$  по дедуктивным правилам  $V$ , приемлемых для  $S$ ); г) признание рассуждающим высказывания  $B$  в качестве достоверного.

Предложенная трактовка доказывания ставит его (как, впрочем, и любого другого научного рассуждения) в зависимость от субъекта рассуждения, его знаний и логических средств. Научное сообщество стремится, как правило, достичь консенсуса по поводу параметров  $W$ ,  $D$  и  $V$  и выработать на этой основе интерсубъективную модель доказывания, в которой отсутствуют ссылки на субъект рассуждения. Однако этого достичь удастся не всегда (ср., к примеру, различие логических принципов доказывания у сторонников интуиционистской и классической математики). Во всяком случае,

предложенная модель доказывания учитывает общеизвестные факты, когда то, что является доказанным для одних, не является таковым для других.

В математике (и теоретической логике) для обозначения «готовой» последовательности ранее подобранных аргументов  $A_1, \dots, A_n$ , из которых дедуктивно следует обосновываемое высказывание  $B$ , употребляется термин «доказательство». Понятие «доказывание» в этих науках отражает процесс построения этой последовательности, а понятие «доказательство» – его результат.

Доказывание не следует смешивать с «доказательствами», какими они мыслятся в юридическом дискурсе – с вещественными факторами, устными свидетельствами и документами, которые, по мнению суда, подтверждают следственную версию. Высказывания, в которых отображаются эти «доказательства», входят в состав аргументов юридического доказывания. В судебном разбирательстве действует ряд принципов, строго регламентирующих понятие «доказывание». Все доказательства, которые по природе своей могут быть представлены в словесной форме, должны быть представлены суду именно в этой форме. Фактологические данные, чтобы иметь статус аргументов, должны быть признаны таковыми уполномоченным на то субъектом в установленном законом порядке, а процедура обоснования предлагаемой квалификации рассматриваемого деяния должна быть приведена строго в соответствии с содержанием соответствующей процессуальной нормы. Очевидно, что понятия доказывания в юриспруденции и в математике существенно различаются.

Доказывание базируется на допущении, что субъект рассуждения способен отличить истинное от желаемого, логическую необходимость от внелогических соображений в оценке оснований перехода от признания одних высказываний к признанию других. В большей мере доказывание подходит для дискурса формальных научных дисциплин, в меньшей – для дискурса эмпирических наук. Что же касается социальногуманитарных научных дисциплин, то в них аргументация часто опирается на метафоры, разнообразные риторические приемы, позволяющие склонить к принятию тезиса речевыми средствами воздействия на чувства человека, а не только на его разум.

Подтверждение является рассуждением, составляющим речемыслительный аспект верификации как методологической процедуры эмпирических научных дисциплин. В отличие от доказывания, результатом которого считается полное обоснование доказываемого положения (в рамках некоторой теории), подтверждение имеет целью лишь частичное его обоснование. Оно направляется задачей повышения правдоподобия определенной гипотезы  $H$  и реализуется в три этапа: а) подбор рассуждающим номологического высказывания  $H \supset E$ , воспроизводящего закономерную обусловленность наблюдаемых признаков  $E$  ненаблюдаемыми факторами  $H$ ; б) в случае обнаружения  $E$  строится вывод:  $H \supset E, E \nmid H$  (где  $\nmid$  - знак индуктивной выводимости по типу обратной дедукции); в) признание рассуждающим гипотезы  $H$  более правдоподобной, чем она была ранее. Консеквент  $E$

номологического высказывания обычно представляет собой конъюнкцию нескольких прогнозов. Правдоподобие гипотезы  $H$  будет возрастать по мере увеличения числа ее подтвержденных нетривиальных следствий («предсказаний»).

Опровержение – это рассуждение, задача которого состоит в полном обосновании ложности некоторого высказывания (положения, точки зрения)  $B$ , т.е. в доказывании его логического отрицания  $\neg B$  (символ  $\neg$  означает логический союз «неверно, что»). Алгоритм опровержения таков: а) фиксирование исходного знания: предположительно ложное высказывание  $B$ ; б) постановка задачи: показать, в силу каких истинных высказываний  $A_1, \dots, A_n$ , отличных от  $B$ , ложность последнего, т.е. истинность высказывания  $\neg B$ , не вызывает сомнений; в) подбор истинных высказываний  $A_1, \dots, A_n$ , удовлетворяющих условию  $A_1, \dots, A_n \vdash \neg B$  (символ  $\vdash$  означает выводимость  $\neg B$  из посылок  $A_1, \dots, A_n$ ); г) признание ложности высказывания  $B$ . Сходство с опровержением имеется у фальсификации гипотезы как метода эмпирических научных дисциплин. Фальсифицирующее рассуждение направляется задачей поиска возможных контраргументов в отношении проверяемой гипотезы. Фальсифицированной эмпирической гипотеза считается, как правило, тогда, когда несколько ее значимых следствий не верифицируется. Эта традиция с логической точки зрения может показаться странной, однако ее корни надо искать в другой плоскости – в погрешимости процедур любого фактологического исследования.

*Объяснение.* Главное в объяснении как специфической научно-познавательной процедуре состоит в поиске связи наблюдаемого явления с его скрытой от непосредственного наблюдения причиной. Выделим две основные разновидности объяснения: индуктивно-номологическую и телеологическую. Индуктивно-номологическое объяснение используется в познании тех областей природной и социальной реальности, в которых имеют место объективные законы (лат. *potos* – закон). В этих областях объяснить явление – значит, мысленно «подвести» объясняемое явление под один или несколько известных науке законов, или «вывести» его из них. Так, явление электропроводимости вещества выводится из законов электродинамики, морские приливы и отливы – из законов механики. Законы науки представимы в форме номологических высказываний. В символической записи им соответствует схема  $H \supset E$ , воспроизводящая природную либо социальную, причинную или функциональную обусловленность одних факторов  $E$  другими факторами  $H$  и имеющая следующее содержание: «Если имеет место фактор типа  $H$ , то всегда наступает явление (фактор) типа  $E$ », где  $H$  – достаточное условие возникновения любого фактора типа  $E$ . Общая структура простейшего вида номологического объяснения такова: а) формулируется исходное знание – достоверное единичное суждение  $E$ , описывающее объясняемое явление (пример: «Данная нить порвалась»); б) ставится вопрос: «В силу какого фактора  $H$  возникло объясняемое явление  $E$ ?» (в примере: «Почему данная нить порвалась?»); в) рассуждающий подыскивает в корпусе имеющихся у

него знаний подходящую номологическую зависимость  $H \supset E$  (в примере: «Если нить нагружена выше предела ее прочности, то она разрывается»); г) строится индуктивный вывод  $H \supset E, E \vdash H$ , где  $\vdash$  знак индуктивной выводимости, в данном случае - по типу обратной дедукции (в примере: «Если нить нагружена выше предела ее прочности, то она разрывается. Данная нить порвалась. Следовательно, данная нить нагружена выше предела ее прочности»); д) формулируется результат рассуждения: «Причиной ситуации  $E$  является, по-видимому, ситуация  $H$ » (в примере: «Возможно, причина разрыва нити состоит в превышении подвешенного к ней груза предела ее прочности»). Далее, если рассуждающему заранее известно, что у объясняемого явления может быть и другая причина  $Q$ , ему необходимо попытаться фальсифицировать ее. Если это удастся, то гипотеза  $H$  приобретет статус достоверного причинного диагноза.

Нетрудно заметить существенное отличие объяснения от подтверждения (верифицирования) гипотезы. Хотя логическая схема их умозаключения  $H \supset E, E \vdash H$  одна и та же, их исходное знание и результат различны: у верифицирования исходное знание - предположительно истинное высказывание (гипотеза)  $H$ , а результат - повышение степени правдоподобия этой гипотезы; у объяснения исходное знание - достоверное для рассуждающего единичное высказывание  $E$ , а результат - причинный диагноз  $H$ .

Широко известна модель дедуктивно-номологического объяснения К.Поппера, К. Гемпеля и П.Оппенгейма. Если снова обратиться к объяснению разрыва нити, то оно сводится в этой модели к выводу, одна из посылок которого - описание искомой причины объясняемого явления («Предел прочности порвавшейся нити меньше веса подвешенного к ней груза»), а заключение - достоверно установленное вне рамок выстраиваемого вывода высказывание («Данная нить порвалась»). Получается, что то, что ищется посредством вывода (причина) - найдено вне его, а устанавливается то, что было известно до построения вывода (ее следствие). Едва ли такая диспозиция согласуется с теоретико-познавательной функцией умозаключения.

Рассмотрим модель телеологического (греч. *telos* - цель) объяснения. Человек имеет обыкновение мотивировать свою деятельность и выстраивать ее по некоему алгоритму, причем мотив, или цель этой деятельности часто оказывается ее причиной. Достижение цели нередко предполагает совершение определенной последовательности действий, типичной (стандартной) и для других лиц, преследующих такую же цель. Зная целевое назначение (мотив) подобных «технологий» (моделей поведения), можно истолковать (понять, объяснить) многие поступки и действия людей. Понять в этом смысле поведение индивида - значит распознать ту цель, которую он преследовал, совершая определенный поступок. Поэтому, установив характер некоторого деяния (действия, поступка), его «технологии», можно судить с определенной степенью вероятности о целях и намерениях его исполнителя, т.е. объяснить эти действия и поступки.

Обнаружив при обыске квартиры подозреваемого маску, перчатки и огнестрельное оружие, заготавливаемые обычно для совершения разбойного нападения, следователь может предположить, что все это было припасено для реализации преступного замысла; шаман своими танцами пытается, как правило, умиловить духов племени, чтобы они ниспослали удачу на охоте, и т.п. Логической основой такого объяснения является практический силлогизм, схема которого имеет следующий вид: «Если кто-то намеревается достичь цель *a*, то обычно он совершает последовательность действий *b*. *N* совершает последовательность действий *b*. Следовательно, *N* намерен достичь цели *a*».

*Прогнозирование.* В методологической литературе традиционно подчеркивается сходство между прогнозированием и объяснением. Считается, что их логическую основу составляет одно и то же дедуктивное умозаключение, а различие усматривается только во временном параметре: объяснение обращено к настоящему, прогнозирование – к будущему. Дискурсивный подход к анализу научного мышления позволяет установить между ними более точную и полную дистинкцию. Теоретическую основу этого вида рассуждений составляет прогностический номос (от гр. *nomos* – закон), т.е. формулировка закономерности поэтапной эволюции объектов прогнозируемого класса (таксона). Общее содержание ее таково: в первом звене  $S1 \supset S2$  отмечается, что исходное состояние *S1* объекта прогнозирования под воздействием причинного фактора *Aet'* обуславливает переход его в новое состояние *S2* в течение прогностического периода *T\**; смысл второго звена  $S2 \supset S3$  состоит в том, что состояние объекта *S2* под воздействием причинного фактора *Aet''* переходит, в свою очередь, в состояние *S3* в границах временного интервала *T\*\**, и т.д.

В научном дискурсе не ставится задача предвидения у объекта признаков, природа которых неизвестна науке (такую цель могут ставить перед собой только пророки). Далее, при составлении прогнозов предполагается, что уже известен закон его эволюции, временные интервалы ее стадий. Наконец, речь идет о предсказании возможных изменений объекта в строго определенных отношениях, в фиксированном интервале значений заранее выделенных параметров, причем эти изменения таковы, что не могут привести к утрате объектом своей типологической либо индивидуальной идентичности.

Общая структура (алгоритм) одностадийного П. такова: а) фиксирование исходного знания: достоверное единичное высказывание *S1*, описывающее некоторую реальную ситуацию (к примеру, такое: «Этой ночью идет сильный дождь»); б) формулировка задачи: установить, какая другая ситуация *S2* придет на смену ситуации *S1* под воздействием причинного фактора *Aet* в прогностический период *T* (в примере: в течение ночи); в) подбор рассуждающим в корпусе имеющихся у него знаний подходящего прогностического номоса  $S1 \supset S2$  (например: «Если ночью идет сильный дождь, то по утрам трава в поле мокрая»); г) построение

дедуктивного вывода по схеме  $S1 \supset S2$ ,  $S1 \vdash S2$  (в примере: «Если ночью идет сильный дождь, то по утрам трава мокрая. Ночью шел сильный дождь. Следовательно, этим утром трава в поле мокрая»).

Обычно в прогнозировании ситуация  $S1$  представляет собой более или менее развернутую характеристику одного или нескольких аспектов (параметров) состояния исследуемого объекта. Далее, если в объяснении ставится задача установить возможную причину уже существующей в действительности ситуации, то в прогнозировании задача состоит в предвосхищении некоторой ситуации на основании знания исходной ситуации и сведений о возможных причинах ее изменения. Распространенное, но, все же, ошибочное мнение, что схема предсказания одна та же, что и схема объяснения, возникло по причине отождествления этих процедур с умозаключением, трактуемым, по обыкновению, как «готовая» последовательность из посылок и заключения.

Рассматриваемый алгоритм прогнозирования не предусматривает реализации в прогностическом периоде  $T$  практических действий в отношении объекта, приводящих к его перестройке. Если такие перестройки планируются (например, в прогнозировании врачом течения заболевания пациента с учетом назначенного лечения, или в прогнозировании изменений в работе организации, в которой назначен эффективный руководитель), то их необходимо включить в содержание прогностического номоса. Целесообразно также различать линейное прогнозирование, в котором предполагается единственное значимое (по)следствие известной причины, и вариантное, в котором у этой причины могут быть несколько сопоставимых по значению вероятности и важности (по)следствий. Прогностические рассуждения продуцируют точный прогноз только при наличии сравнительно небольшого количества эффективно контролируемых причинных факторов, потенциально влияющих на изменение состояния объекта прогноза.

Как и результат объяснения, прогноз должен быть хорошо обоснован (аргументирован). Но если хорошо обоснованный причинный диагноз принято считать истинным, то для диагноза будущего, т.е. прогноза, такая характеристика не подходит. Истина (в ее классическом понимании) состоит в соответствии высказывания действительности, т.е. тому, что есть (или было). Соответствовать же тому, чего еще нет или не было, высказывание, по определению, не может. Поэтому прогноз естественно оценивать лишь как более или менее правдоподобный.

Хотя объяснение и прогнозирование относятся к разным типам рассуждений, они, тем не менее, эпистемологически связаны между собой: правильность объяснения – условие успешности прогноза, сбывшийся прогноз – подтверждение правильности объяснения.

*Квалифицирование.* В этой разновидности научного дискурса решается вопрос о принадлежности исследуемого объекта к определенному таксону некоторой классификации. Таксонами могут быть виды веществ (металлы либо неметаллы, среди металлов – железо, цинк, золото), виды состояний

объектов (болезнь, т.е. отклонение от нормы, либо здоровье (норма), среди болезней – корь, тиф, туберкулез), виды уголовно наказуемых деяний (хищение чужого имущества, а среди них – кража, мошенничество, грабёж) и т. п. Любое квалификационное рассуждение предполагает заданной некую систематику, или классификацию, объектов определенной природы. Имеется в виду естественная классификация, в которой ее таксоны выделяются по существенным характеристикам (признакам) объектов. Наиболее известны классификации в науках о животном и растительном мире (Линей, Бюффон, Ламарк), классификации болезней, химических элементов (Д.И. Менделеев). Таксон – это не просто общее имя некоторого множества однотипных объектов. Каждый таксон определенной классификации представляет собой, как правило, когнитивную модель, минитеорию этих объектов, своеобразный накопитель «готовых» научных знаний о них. Установив, что объект принадлежит таксону  $T$  определенной классификации, диагност приобретает лишь номинальное знание о нем. Однако он сразу же получает возможность трансляции (переноса) на этот объект ранее накопленных наукой фактуального и номологического знания об однотипных с ним объектах.

Основное содержание одного из видов таксонов – назовем их эмпирическими – имеет двухуровневое строение. Феноменологический уровень этих таксонов состоит из наблюдаемых признаков объектов, а ноуменальный уровень – совокупности ненаблюдаемых признаков, характеризующих, как правило, сущностные аспекты этих объектов – причинные факторы, внутреннее строение и функциональные перестройки. Отнесение некоторого объекта к одному из эмпирических таксонов осуществляется на основе идентификационного комплекса – совокупности наблюдаемых признаков, достаточной для того, чтобы включить данный объект в объем соответствующего таксона. К примеру, врач определяет принадлежность страдания пациента к определенной болезни по выявленной методами клинического наблюдения симптоматике, типичной для данного заболевания.

Другая разновидность таксонов – назовем их теоретическими – характеризуется тем, что их идентификационный комплекс состоит исключительно из признаков, конституирующих идеальные объекты. Теоретическими являются, к примеру, таксоны формальных наук. Так, для математического таксона «ромб» его содержание может быть задано дефиницией «плоская геометрическая фигура, замкнутая, ограниченная четырьмя сторонами, все стороны которой равны».

В общем плане алгоритм квалификационного *рассуждения* можно описать последовательностью следующих когнитивных операций: а) формулирование исходного знания: предположение о том, что объект  $a$  принадлежит к какому-либо из таксонов данной классификации; б) постановка (основного) вопроса: «К какому именно из таксонов  $T_1, \dots, T_n$  данной систематики относится объект  $a$ ?»; в) если результатом фактологических исследований оказывается обнаружение у объекта  $a$

идентификационного комплекса  $Q_i$  одного из таксонов  $T_i$  (символически:  $Q_i \supset T_i$ ) данной систематики, то это обстоятельство детерминирует построение рассуждающим дедуктивного умозаключения  $Q_i \supset T_i, Q_i \vdash T_i$ . г) формулирование ответа на основной вопрос рассуждения: «Объект  $a$  принадлежит таксону  $T$ ».

Важно подчеркнуть: типовое содержание семиотических зависимостей  $Q \supset T$ , методы и средства исследования берутся рассуждающим из арсенала априорного, т.е. нормативного заданного предметного и методологического знания, а не изобретаются им самим. В качестве наличного, «готового», априорное предшествует любому квалификационному поиску и канализирует его, предопреляя тем самым спектр возможных результатов этого поиска. Методологическую основу квалификации составляют принципы познания целого по его части, причины – по ее действию, сущности – по явлению. Логической основой такого рассуждения, т.е. механизмом включения объекта в таксон и проецирования на этот объект ноуменального знания, является дедуктивное умозаключение (вывод).

*Идентифицирование.* Этот вид научного рассуждения характерен для многих когнитивных практик. И. применяется в поисковой деятельности литературоведа, решающего задачу установления личности автора произведения художественной литературы, под которым стоит подпись вымышленного лица; историка, устанавливающего личность известного участника исторического события, отметившегося в нем под вымышленным именем; следователя, разыскивающего скрывшееся с места преступления лицо, совершившее это преступление, и т.д.

Вопрос, которым направляется идентифицированием, формулируется так: «Какой из ранее выделенных объектов  $b_1, \dots, b_n$  является идентичным искомому объекту  $a$ ?». Номологической посылкой умозаключения такого рассуждения является высказывание, имеющее следующее логическое содержание:  $\forall x (Yx \supset (\delta \equiv a))$ , т.е. «Любой объект  $x$ , имеющий признак индивидуальной идентичности  $Yx$ , является тем же, что и объект  $a$ ». В эпистемологическом плане оно означает, что объект  $a$ , сохраняя свою идентичность, т.е. идентификационное свойство  $Y$ , может, тем не менее, предстать в разных контекстах своего существования (временных, пространственных, биологических, социальных и т.п.) как другой объект, утрачивая при этом какие-то одни свойства и приобретая другие. Идентифицирование индивидуальности, составляющее цель и конечный результат «вычисления» эмпирических объектов, основывается на некоторых постулатах теоретического характера. Считается, в частности, что, несмотря на непрерывные изменения, которые претерпевает эмпирический объект, в некотором временном интервале он сохраняет свою качественную определенность – как объект данного вида, и индивидуальную специфику (идентичность) – как этот, а не другой объект (данного вида). Допустим, рассуждающему удалось установить, что свойство  $Y$  имеется у объекта  $b$ . После этого выстраивается дедуктивное умозаключение по схеме



$\forall x(Yx \supset (\delta \equiv \dot{a})), Yb_i \vdash (b_i \equiv a)$ . В итоге формулируется результат рассуждения: «Искомым является объект  $b$ ».

В качестве признака индивидуальной идентичности  $Y$  может выступать какой-либо отдельный фактор объекта  $a$ , отражающий некое уникальное свойство этого объекта: почерк, особенность речи – в текстологическом исследовании; «рисунок» кожных покровов пальцев, ладоней, протектора колеса, запах одежды – в криминалистическом исследовании, место данного числа в некоторой последовательности чисел т.п. Такого рода фактор можно назвать абсолютно-уникальным признаком. Однако не всегда рассуждающий располагает такой информацией об объекте в начале поиска. И только определенная констелляция неспецифических признаков, формирующаяся в процессе поиска, может стать – в строго определенном контексте – уникальной его характеристикой.

Идентифицирование типично и для формальных наук. Обычно идентификационные процедуры математического и логического характера принято называть вычислениями. Они трактуются как последовательности операций с символами (цифрами, буквами, «словами»), осуществляемые по формальным алгоритмам. Тем не менее, их основу составляет идентифицирование со всеми его атрибутами, включая построение вывода. В условиях вычислительных задач этих наук содержатся параметры, функциональная (номологическая) зависимость между которыми такова, что предметное значение одного из них детерминируется значениями других. «Какое число, которое, будучи помножено на 12, даст 36?». В этом вопросе выражение «число, которое, будучи помножено на 12, даст 36» является предметным функтором. Роль такого рода идентифицирующих выражений состоит в выделении одного-единственного объекта (это может быть один предмет, либо их упорядоченная пара, тройка и т.д.) из некоторой предметной области (в примере – из множества целых чисел) посредством задания абсолютно уникального признака (в примере – уравнения « $x \times 12 = 36$ »).

«Какое значение истинности приобретает формула логики высказываний  $p \supset (q \supset r)$ ?», если значение переменной  $p$  – «и», значение  $q$  – «и», значение  $r$  – «л». В качестве номологической посылки умозаключения рассуждающий должен использовать пропозициональную функцию, обозначаемую символом импликации « $\supset$ » и имеющую следующее логическое содержание:  $T(A \supset B)$  е.т.е.  $T(B)$  или  $F(A)$ . Результат этого идентификационного рассуждения таков: «При данном распределении значений переменных  $p$ ,  $q$  и  $r$  формула  $p \supset (q \supset r)$  принимает значение «л»». В реальной мыслительной практике для получения ответа на вопрос вычислительной задачи нередко требуется привлечение не одной, а нескольких функций

По параметру «уровни дискурсного текста» выделяют объектный дискурс, отличая его от метадискурса. Одна из разновидностей метадискурса может быть названа логико-методологической. Ее основу составляет рефлексия

субъекта по поводу логических отношений между терминами и высказываниями объектного дискурса, роли в нем методологически значимых категорий, правил и принципов. Далее, по этому же параметру научный дискурс делят на фактологический (эмпирический) и теоретический. Фактологический дискурс является своеобразным нарративом, повествующим об условиях и результатах наблюдений и экспериментов, а также продуктом их индуктивного обобщения. Теоретический дискурс выстраивается в целях объяснения, квалификации и прогнозирования фактов посредством номологических высказываний (законов науки), которые своей онтологией имеют идеальные (теоретические) модели.

Понятно, что в науке авторский когнитивный дискурс выстраивается на фоне и с участием дискурсов других исследователей. Однако иные дискурсы принимаются автором во внимание только в той мере, в какой их содержание может быть спроецировано на методологию исследования и выстраиваемый им когнитивный образ объекта познания. По целям (интенции) коммуникативный аспект научного дискурса целесообразно поделить на репрезентативный, когда автор своим сообщением имеет намерение сформировать или же изменить у реципиента названный образ; аппрециативный, когда посредством текста внушается реципиенту, что такая-то и такая исследовательская ситуация, гипотеза или теория предпочтительнее такой – то и такой; прескриптивный, когда вербальными средствами намереваются изменить поведение реципиента в определенной исследовательской ситуации, организовать это поведение.

---

### Список литературы:

- Автономова Н.С. Рассудок, разум, рациональность. М., 1988.  
Гайденко П.П. Научная рациональность и философский разум. М., 2003.  
Зуев К.А., Кротков Е.А.. Рациональность: дискурсный подход. М., 2010.  
Кун Т. Структура научных революций. М., 1977.  
Пошпер К. Логика и рост научного знания. М., 1983.  
Порус В.Н. Рациональность. Наука. Культура. М., 2002.  
Рациональность как предмет философского исследования. М., 1995.  
Тулмин С. Человеческое понимание. М., 1984.  
Фейерабенд П. Избр. труды по методологии науки. М., 1986.  
Хюбнер К. Критика научного разума. М., 1994.  
Швырев В.С. Научное познание как деятельность. М., 1984.  
Швырев В.С. Рациональность как ценность культуры // Вопросы философии, 1992, № 6.  
Гемпель К. Мотивы и охватывающие законы в историческом объяснении / Философия и методология истории. М., 1977.  
Никитин Е.П., Никитина А.Г. Эмпиризм и функциональный анализ науки // Философия науки. М., 1996. Вып.2.  
Ивин А.А. Основы теории аргументации. М., 1997.  
Hempel C.G. Deductive-nomological vs. Statistical Explanation // Minnesota Studies in the Philosophy of Science. 1962. V.III. P. 98-169.

ЕВГЕНИЙ КРОТКОВ

## ФИЛОСОФСКИЙ ДИСКУРС

«Странности» философского дискурса начинаются с семантики терминов его тезауруса, таких, к примеру, как «бытие», «дух», «субстанция», «знание», «истина», etc. Универсумом философского дискурса не является множество индивидов (предметов), наличие которого постулируется системой логического анализа языка. Его концепты не принадлежат к разряду конкретно-научных понятий: для языка философии не типичны общие высказывания. К примеру, логическая форма высказывания «Человек – разумное существо» не эквивалентна результату его формально-логической реконструкции в языке традиционной силлогистики «Все  $S$  суть  $P$ ». Иногда полагают: слово «человек» в философском контексте представляет «человека как такового», «человека вообще», «сущностного человека», а не действительных (конкретных) людей. В этом плане философские концепты аналогичны по своей природе идеально-типическим образованиям. Идеальный тип «не дает...изображения действительности, но представляет необходимые для этого средства выражения» (М.Вебер).

Философский дискурс конструирует категориальное пространство мышления-говoreния о мире, о положении и роли человеке в нем, и «координатами» этого пространства являются предельно общие понятия – категории, или концепты. Имея статус «несущих конструкций», сетка этих категорий является априорным (предпосылочным) условием возможности нефилософского (предметно-содержательного) дискурса. Каждая значительная философия задает свою категориальную «геометрию» мышления, перестраивает предшествующую, вводя в неё новые концепты. Так, Платон ввел координатную систему, в которой эмпирические объекты обрели сверхприродное онтологическое основание. Р.Декарт своим *cogito* «перелицевал» эпистемологические координаты объективного, субъективного и достоверного: достоверность субъективно данного (т.е. мышления) оказалась в них условием признания существования внешнего мира. И.Кант реконструировал новоевропейское мышление введением координат «ноуменальное – феноменальное», «аналитическое – синтетическое», «априорное – апостериорное». В этом и состоит одна из задач философии: формировать концепты (Ж.Делез, Ф.Гваттари); создавать принципиально новые категориальные смыслы (В.С.Степин); выделять разнообразные «планы» (аспекты) бытия и познания (природный - культурогенный, материальный - духовный, чувственный - рациональный, сущий – должный, и т.п.).

Авторский философский текст во многом представляет собой реакцию («ответ») на тематически близкие тексты, созданные ранее другими философами. Этот ответ может состоять в частичной идентификации с содержанием «внешнего» текста, в ассимиляции его проблемного поля, либо в

полном дистанцировании от него. Фрагменты предпосылочных текстов приобретают в авторском тексте нередко иной (иногда – противоположный) смысл, в их содержании может измениться акцентуация (что было несущественным, становится главным, или наоборот). Одна из целей имплантации части чужого текста в авторский состоит в использовании ее в качестве аргумента к авторитету.

Изложенное дает основание для выделения двух типов философской аргументации: монологовой и диалоговой. Доводы в монологовой стилизации имеют своей интенцией содержание создаваемых философских концептов («Истина аподиктических суждений имеет внеопытное происхождение, ибо опыт, в силу его конечности...»). Доводы в диалоговой стилизации обычно формулируются в виде пропозициональных установок («Уже Лейбниц полагал, что истина аподиктических суждений имеет внеопытное происхождение...»), причем автор интерпретирует содержащиеся в них высказывания таким образом, чтобы их смысл можно было либо частично идентифицировать со своей точкой зрения, либо превратить в объект для критики.

Далее, авторский текст строится с учетом виртуальной встречной позиции, т.е. возможной реакции на него других философов. Автор «просчитывает» возможные pro и contra, иногда специально инсценируя диалоги «филонусов» с «гиласами», или же вступает в диалог с безликими возможными оппонентами («Мне могут возразить, что...») и единомышленниками («Меня поймут те, кто...»), попутно разъясняя и уточняя свою позицию. Это способствует обретению создаваемым текстом «иммунитета» от возможной критики и «позволяет контролировать то, что не поддается контролю, а именно будущую рецепцию» авторского текста (Дж. Уэйт).

Наконец, автор текста не отдает себя на «полную и окончательную волю наличным и близким адресатам», апеллируя к некоему «наадресату» (М.М.Бахтин). Консонанс ratio философа с его existentia - в этом мы усматриваем данную «диалогему» авторского мировоззренческого дискурса. Не без оснований В. Дильтей считал «великие жизненные настроения» (««жизнеощущение», «чувство жизни»), такие, к примеру, как оптимизм и пессимизм, фундаментом, «подпочвой» развивающихся на их основе мировоззрений». Психологическое объяснение такого рода «фундированности» метафизических построений содержится в известном положении Л.С.Выготского о том, что «мысль рождается...из мотивирующей сферы нашего сознания, которая охватывает наше влечение и потребности, наши интересы и побуждения, наши аффекты и эмоции».

Различия в «жизнеощущениях» авторов мировоззренческих дискурсов находятся в коррелятивной связи с фактом разнообразия достаточно развитых мировоззрений, вступающих, по выражению В.Дильтея, «в борьбу между собой за власть над душой». По этой причине не существует аргументативного преимущества ни у одной из мировоззренческих позиций, поскольку картина «мира в целом» – сугубо метафизический конструкт, и лишь какие-то его фрагменты заимствованы из дискурса повседневности и научных знаний,

однако и они достаточно вольным образом вынесены за границы верификационного потенциала человечества. В подобных вещах «не так много значит мудрствование, как искреннее признание бессилия нашего разума» (И.Кант). В этой связи мысль о том, что в споре рождается истина, менее всего может быть отнесена к философскому дискурсу. Спор уместен разве что между приверженцами одной и той же философской доктрины, т. е. внутри «школы», что позволяет уточнить и сделать более прозрачными ее фундаментальные идеи и принципы, но крайне редко приводит к отказу от них или же их существенному изменению.

«Несоизмеримость» конкурирующих философских дискурсов объясняет тот факт, что историко-философский процесс не привел к возникновению некоего «унитарного», т.е. общепризнанного теоретического мировоззрения, сравнимого, скажем, с естественнонаучным воззрением на мир. Последнее, разумеется, время от времени существенно изменяется, однако приходящая на смену новая картина мира аккумулирует (усваивает, перерабатывает) своих предшественников таким образом, что обращение к ним становится уместным лишь в историческом плане. В отношении философских мировоззренческих систем ситуация существенно иная: каждая из них, созданных в прошлом, может оказаться востребованной в неменьшей степени, чем те, которые по времени номинируются как современные.

Плюрализм как атрибут философского дискурса не означает, что в нем «допустимо все». Важнейшим (хотя и не единственным) ориентиром для философского дискурса как рационального предприятия является его дефинитивная корректность («прозрачность» смыслового значения) и логическая когерентность. «Общий язык разума следует использовать, так сказать, без шифров, использовать, прежде всего, как средство рациональной коммуникации» (К.Поппер). Однако дефинитивная корректность и логическая когерентность не устраняют контrovers в отношениях между философскими учениями. Как правило, философ создает свои тексты не для того, чтобы переубедить (опровергнуть) оппонентов: аргументы в его дискурсе призваны восполнять, разъяснять содержание его философских убеждений либо демонстрировать их несовместимость с иными убеждениями.

---

### Список литературы:

- Вебер М. Объективность познания в области социальных наук и социальной политики / Культурология. XX век. М., 1995.
- Уэйт Дж. Политическая онтология //Философия Мартина Хайдеггера и современность. М., 1991.
- Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1986.
- Дильтей В. Типы мировоззрения и обнаружение их в метафизических системах // Культурология. XX век. Антология.
- Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1991.
- Кант И. Трактаты и письма. М.,1980.
- Кротков Е.А., Носова Т.В. О природе философского (метафизического) дискурса // Эпистемология и философия науки. № 3, 2009.
- Поппер К. Открытое общество и его враги. Т.2. М., 1992.

ДМИТРИЙ МАНОХИН

## СПЕЦИФИКА ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Современное литературоведение (о котором и будет идти речь в дальнейшем) представляет несомненный интерес для дискурсного подхода. Литературоведческий дискурс как разновидность институциональной социогуманитарной дискурсивной практики является гетерогенным образованием, специфика которого задана совокупностью дискурсных парадигм, количество которых с течением времени возрастает. Причины и природу данного феномена можно выявить посредством установления значений основных параметров дискурса (См. прим.). В контексте изучения специфики литературоведческого дискурса обоснованным и методологически корректным является следующее распределение параметров: «мировоззренческий» блок (экстернальные факторы и имплицитные детерминанты дискурса); программный/установочный блок (уровни дискурсного текста, предпосылочное знание, телеология и субъект дискурса); онтологический блок (объект и предметная область дискурса); методологический/технический блок (когнитивные структуры и прагматика дискурса). Первый определяется «внешними» (социокультурными и психологическими) причинами, а специфика остальных является следствием решения филологами трех фундаментальных проблем литературоведения: проблемы соотношения философии, филологии и литературы, проблемы научного статуса литературоведения и проблемы интерпретации художественного текста.

*Мировоззренческий блок*

Экстернальные факторы дискурса. В данном случае имеются в виду социокультурные условия производства дискурса. Для современной культуры характерно наличие двух главных тенденций: 1) постмодернизм, утверждающий в качестве конститутивных свойств человеческого бытия фрагментарность, плюрализм, эклектизм, «игру истины»; 2) неотрадиционализм, пытающийся найти альтернативу постмодернистской форме культуры в новой универсальной идеологии или неоклассическом мировоззрении.

Имплицитные детерминанты дискурса. Соответственно, литературовед как человек, существующий в контексте современной культуры, формирует свои ценностные и идеологические ориентации в соответствии с двумя ранее обозначенными тенденциями. Помимо этого, существенными являются неявные психологические установки, которые на основе анализа дискурсных текстов литературоведения можно редуцировать к двум позициям, коррелятивным содержанию экстернального фактора дискурса: 1) интуиция мира как «хаосмоса», игры феноменов, отрицающей трансцендентальное основание/закон; 2) внутренняя убежденность в том, что мир/текст/литературное произведение представляют собой строгую структуру и, соответственно, стремление к упорядочиванию реальности.

*Программный блок.*

Уровни дискурсного текста. В литературоведении дискурсные тексты содержат высказывания двух уровней: «объектные»/«предметные» (которые в силу специфики объекта исследования – художественно-литературного дискурса – уже могут быть отнесены к уровню «герменевтического» метадискурса) и метавысказывания – высказывания об «объектных»/«предметных» высказываниях (уровень логико-методологического метадискурса). Формирование и развитие логико-методологического метадискурса связано с выявлением и попытками решения проблемы соотношения философии, литературоведения и художественной литературы. Прояснение данного соотношения, исторически и концептуально обоснованного частичным совпадением риторической и структурной организации названных ранее дискурсов, послужило условием их взаимобратимой деконструкции. Имеется в виду следующая композиция: дискурс А (например, литературоведение), подвергающийся концептуальному анализу родственный ему дискурс В (например, философию), раскрывает дискретность и гетерогенность его формы, что приводит к ответному критическому выпадку со стороны последнего при параллельной тематизации проекта разработки исследования, направленного на проявление специфики природы собственного дискурса с учетом замечаний оппонента. В контексте литературоведения (т.е. его критики со стороны философии и литературы) это привело к формированию саморефлексивности дискурса и осознанию необходимости эмансипации от философии и литературы или легитимации связи с данными дискурсами. Это явилось главной причиной конституирования значений параметра «предпосылочное знание».

Предпосылочное знание. В результате решения проблемы соотношения философии, литературоведения и художественной литературы были выработаны следующие теоретико-методологические ориентации на тематически родственные/«идеальные» дискурсы: 1) ориентация на философский дискурс с одновременным переосмыслением его онтологии, т.е. включением в систему «автор-текст-читатель» (литературоведческие субдискурсы герменевтики и деконструктивизма); 2) ориентация на концептуальный и методологический идеал естественнонаучного и лингвистического дискурсов, приведшая в итоге к «научной революции» и созданию спекулятивной теории антиметафизического характера (структурализм и постструктурализм); 3) ориентация на базовые (ранее отмеченные) дискурсные парадигмы литературоведения, которые конкретизируются посредством уточнения схемы «автор-текст-читатель» и комбинаторики при создании методологии анализа художественного текста (рецептивная эстетика и нарратология). Данные ориентации способствовали формированию телеологии дискурса и наиболее общих характеристик предметной области и методологии. Также, они задали основы для формирования принципов взаимной критики, пролиферации и взаимодополнительности дискурсных парадигм. Помимо этого, ориентации придали субдискурсу «устойчивость», т.к. сформированные под их влиянием

фундаментальные основания репрезентировали способы перманентной саморефлексии литературоведческого дискурса.

Телеология дискурса. Общая и объединяющая дискурсные парадигмы цель – познать сущность художественно-литературного дискурса и уточнить специфику дискурсивной практики литературоведения (логико-методологический аспект литературоведческого исследования). Однако на основе предпосылочного знания (а также учета особенностей объекта анализа) цель приобретает более «конкретный» характер: герменевтика стремится постичь феномен понимания художественного текста, деконструкция – выявить основания амбивалентности литературы и ее интерпретации, структурализм – обнаружить базовую структурную модель/инвариант художественных произведений, постструктурализм – прояснить специфику «маргинальных» элементов литературного дискурса, рецептивная эстетика – выявить социокультурные условия рецепции художественной литературы, нарратология – сформировать знание о повествовательных структурах художественно-литературной дискурсивной практики. Параллельно эти дискурсные парадигмы уточняют специфику своего субдискурса, или модифицируют его основания под влиянием замечаний оппонента.

Субъект, или актор дискурса. На основании значений рассмотренных параметров начинает формироваться субъект литературоведческого дискурса, который идентифицирует себя с каким-либо из сообществ литературоведов, разделяющих ту или иную дискурсную парадигму, которая в данном контексте носит незавершенный характер, т.к. необходимой является ее спецификация в отношении онтологического и технического уровней. Лишь после оформления этих уровней парадигма дискурса приобретает относительно самостоятельное значение, и таким образом создаются все условия для ее диагностики и самоидентификации ученого. Однако принадлежность к определенному сообществу/парадигме не означает полностью репродуктивного характера деятельности субъекта дискурса. Напротив, основным стремлением актора должно быть введение инноваций, которые возможны не только благодаря хорошему знанию своей «социальной» роли, но и индивидуальным способностям.

#### *Онтологический блок*

Объект и предметная область дискурса. Объектом литературоведческого дискурса является художественно-литературный дискурс, особенность существования которого связана с семиотической формой детерминации. Специфика литературоведческой теории данного объекта, с одной стороны, зависит от онтологической проекции фундаментальных оснований литературоведческого дискурса, являющихся следствием осмысления предпосылочного знания, а, с другой, - от решения проблемы интерпретации художественного текста, в ходе которого проясняется специфика дискурсивной организации художественной литературы. Художественный текст представляет собой риторическую конструкцию, смысл которой не может быть однозначно и окончательно установлен, но должен перманентно проясняться в ходе интерпретации разнообразных фигуральных структур и выявления различных



(«внутренних» и «внешних») контекстов. Также художественная литература обладает особым темпоральным эффектом: она способна модифицировать свою форму и контексты в ходе исторической эволюции. На современном этапе развития литература представляет собой множество субдискурсов, по-разному интерпретирующих цель и специфику художественно-литературного дискурса (конечно, при сохранении «семейных сходств» и некоторых норм классической литературы) и акцентирующих интертекстуальные связи с философией, филологией и другими гуманитарными дисциплинами. В результате литературоведческий дискурс на уровне своей «онтологии» распадается на множество концептуальных моделей художественного текста. Каждая из таких моделей (представленная конstellацией понятий) обеспечивает теоретическое объяснение природы определенного класса литературных произведений/художественно-литературного субдискурса. Однако литературоведы, отправляясь от интерпретации художественных текстов определенного типа, экстраполируют свои модели на другие группы литературных произведений. В этом контексте они акцентируют специфические аспекты/предметные области художественно-литературного дискурса как «общего» объекта литературоведения. Итогом является равноправие, взаимодополнительность, «открытая систематика» и пролиферация концептуальных моделей художественно-литературного дискурса. Эти модели можно свести к двум типам: 1) модели, фиксирующие и интерпретирующие «константы» художественно-литературного дискурса (структурализм, рецептивная эстетика, нарратология); 2) модели, фиксирующие специфику «динамики» и маргинальных элементов художественного текста (герменевтика, деконструктивизм, постструктурализм). Данные типы позволяют сформировать комплексное представление о литературе как форме дискурса, построенного на сочетании динамических и константных лингво-риторических конструкций.

*Методологический/технический блок*

Когнитивные структуры дискурса. Значение данного параметра зависит от предыдущих, а также является результатом попыток решения проблемы научного статуса литературоведения. Множество методологических подходов, сложившихся в рамках науки о литературе, можно редуцировать к двум позициям: 1) методологические нормы литературоведческого дискурса изоморфны общепринятой интерпретации научной рациональности (структурализм, рецептивная эстетика, нарратология); 2) литературоведение – специфическая дисциплина, руководствующаяся иными, нежели принято в естественнонаучной сфере, критериями научности исследовательского дискурса (герменевтика, деконструктивизм, постструктурализм). В первом случае литературоведы апеллируют к таким критериям, как точность, непротиворечивость, последовательность, а также используют следующие методы и формы реализации познавательных целей – описание и объяснение фактов, составление логических таблиц и схем, прогнозирование и т.п. Ученые, разделяющие первую позицию, стремятся к синтезу метаязыка литературоведения с метаязыками лингвистики, логики, семиотики.

Литературоведы, придерживающиеся второй точки зрения, пытаются модифицировать методологию литературоведения: деконструируют критерии точности и непротиворечивости; обращаются к интуиции, феномену понимания и ассоциативному типу мышления; вводят в состав метаязыка наиболее радикальные компоненты риторики, метафоры, квазиметафизические категории, что способствует эссенциации дискурса. Данная модификация (радикальность которой сильно преувеличена) связана с рефлексией методологических подходов первого типа при параллельном выявлении «маргинальных» компонентов («аномалий») художественно-литературного дискурса, наличие которых в составе литературного произведения производит один из главных художественных эффектов. В контексте предыдущих параметров вполне очевидной является взаимодополнительность рассмотренных методологических позиций, продуктивность которой возрастает, если обратить внимание на прагматический аспект литературоведческого дискурса.

Прагматика дискурса. В случае литературоведения особенность технологии речевой коммуникации состоит в следующем: репрезентативное сообщение, принадлежащее одной из дискурсных парадигм литературоведения, способствует переоценке теоретико-методологических позиций другого субдискурса, и наоборот. Данная ситуация возможна благодаря тому, что в дискурсных текстах помимо результатов исследования содержатся компоненты, относящиеся к уровню логико-методологического метадискурса. Эти компоненты содержат имплицитную/эксплицитную критику какого-либо субдискурса, побуждая его к ответному выпадку и саморефлексии. Подобная реакция обусловлена спецификой параметра «предпосылочное знание» и «уровни дискурса». В итоге прагматический аспект литературоведческого дискурса выражается в повторной рефлексии легитимированных теоретико-методологических положений (вторичный методологический контроль) и интерактивной коммуникации дискурсных парадигм литературоведения, что в контексте специфики объекта исследования и фундаментальных проблем является условием статуса литературоведения как научного (рационального) проекта.

---

#### **Примечание:**

В статье используется программа научного анализа институционального дискурса, разработанная Е.А.Кротковым.

ЕВГЕНИЙ КОЖЕМЯКИН

[dna@bel.ru](mailto:dna@bel.ru)

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС

**П**од образовательно-педагогическим дискурсом здесь понимается регламентируемая определенными историческими и социокультурными кодами (традициями) смыслообразующая и смысловоспроизводящая деятельность, направленная на трансляцию, воспроизводство и регуляцию определенных ценностей, знаний, навыков и моделей поведения.

Перспектива изучения образования связывается с двумя антиномичными установками образования. Во-первых, образование интерпретируется как перманентное «достраивание» позиции индивида соответственно социальному и культурному контексту в широком смысле, постоянное включение и «до-включение» индивида в социальное и культурное поле. При этом социальная, или даже социально-пространственно-временная обусловленность образования указывает на наличие некоторых сил, легитимирующих его эффективность. С другой стороны, образование ориентировано на стимулирование «личностного роста» (саморазвития), на развитие внутреннего (творческого) потенциала индивида, на создание и развитие индивидуальности. Проблема образования в таком контексте, как нам видится, связывается с совмещением трех стратегий: воспроизводства социальной структуры путем подготовки профессионалов и специалистов, воспитания субъектов культуры и формирования уникальной, творческой, самостоятельной и свободной личности. В свою очередь, *проблема* образовательно-педагогического дискурса выражается в поиске и реализации адекватных когнитивных и коммуникативных средств, репрезентирующих (профессиональные, культурные, экзистенциальные) идеалы образования и конструирующих (профессиональные, социокультурные, личностные) идентичности.

Понимая дискурсную репрезентацию как необходимое условие существования социокультурных феноменов, мы можем трактовать образовательно-педагогический дискурс как своеобразное «проговаривание» будущего или желаемого положения дел в социокультурной действительности. Образовательно-педагогический дискурс базируется на решении проблемы описания и самоописания, во-первых, профессионального образования, во-вторых – социокультурного воспроизводства и, в-третьих – воспитания личности.

Культурные функции образования предполагают непрерывное конструирование, воспроизводство и поддержание определенных социальных образцов, что, главным образом, осуществляется в дискурсной практике. Важным вопросом является, *кто* определяет значимость реальности, и, соответственно, *кто* наделяет дискурс образования ресурсами формирования. Очевидным является то, что субъектами, «адресантами» воспроизводящего

дискурса являются не только собственно педагоги, но и политики, административные работники, учёные, медики – то есть все субъекты, заинтересованные в значимости трансляции социокультурного опыта, мировоззрения, ценностей, а также в целостности восприятия реальности «объектами образования». Это обстоятельство позволяет говорить о еще одной проблеме образовательно-педагогического дискурса – поиске способов закрепления культурных и институциональных ценностей в условиях «дискурсной борьбы» с ценностями иных институтов или иных культур и субкультур. Распространенной является ситуация низкого доверия воспитуемых к транслируемым учителем ценностям, знаниям и нормам и, напротив, высокий интерес к установкам неинституциональных субкультур; дискурс образования ориентирован на «нейтрализацию» или, если это соотносится с институциональными интересами, на «гармонизацию» дискурсов иных социокультурных сред.

Роль образования становится тем более важной, что в последнее время его рассматривают в аспекте «общества, основанного на знаниях», что предполагает интерпретацию общественных процессов и ситуаций в зависимости от конвертации информационного ресурса и «информационных потоков» в знания в исторической и социокультурной перспективе. Поясним, что эта парадигма объясняет преемственность в развитии современных обществ и культур воспроизводством не столько «уклада жизни» и «коллективных привычек», сколько жизненно необходимого знания – именно оно трактуется как основа существования любого культурно-специфичного сообщества. В этом отношении образование представляет собой мощнейший механизм воспроизводства и модернизации социальной реальности и культуры. Образовательно-педагогический дискурс в таком понимании может трактоваться как относительно устойчивая система речевых и мыслительных стратегий, направленных на конвертацию информации в знание и опыт, а также их передачу от поколения к поколению или от сообщества к сообществу. Целью такой деятельности, на мой взгляд, является интеграция индивидов в единое социокультурное поле при сохранении творческого потенциала каждого из них.

В определенной степени любой «институционализированный» дискурс выполняет образовательные функции, являясь средством хранения, передачи и регуляции знания; однако образовательно-педагогический дискурс является своего рода «эталоном» для построения локальных образовательных дискурсных практик (например, в отношении религии или искусства) или же непосредственно «обслуживает» тот или иной институт (что справедливо, например, в отношении права, политики или здравоохранения), организуя процесс трансляции знания об объектах, целях, методах и способах социальной практики. В этом смысле образовательно-педагогический дискурс буквально «встроен» во все культурные институты, он моделирует их реальность и предопределяет их развитие. Конечно, это утверждение в определенном смысле относится и к политическому, и к религиозному, и, в большей степени, к юридическому дискурсам; и, тем не менее, в силу, во-первых, его массовости, во-

вторых, его обязательности и, в-третьих, личностной интериоризации знаний и ценностей образовательно-педагогический дискурс представляется в большей степени эффективным в отношении воспроизводства социальной реальности, чем иные дискурсы.

Детализируем описание дискурсного действия образования.

*Телеологический параметр*

Учитывая, что общество делегирует образованию как социальному институту задачи конструирования и воспроизводства социокультурной реальности, а также с учетом того, что образование отвечает за трансляцию совокупности знаний, интерпретаций, поведенческих моделей, телеология образовательно-педагогического дискурса квалифицируется как преимущественно *объяснительная, описательная, технологическая, нормирующая и принудительная*. Прокомментируем сказанное.

Во-первых, воспроизводство социокультурного порядка предполагает наличие диалога и взаимопонимания между субъектами социокультурных отношений, а это, в свою очередь, требует некоторой унифицированной интерпретации моделей взаимодействия, наличия общих целей и ценностей, а также более или менее одинаковых представлений о своем Я. Образование нацелено на создание или воспроизведение гомогенного социокультурного поля, в котором индивиды с различными способностями, возможностями и «культурным багажом» могли бы совершать совместные действия, понимать друг друга и соизмерять индивидуальные и коллективные интересы и потребности. В этой связи образовательно-педагогический дискурс выстраивается как унифицирующая смыслообразовательная и воспроизводящая деятельность, как процесс такого *описания и объяснения*, в ходе которого индивиды наделяются универсальными характеристиками, которые смогли бы облегчить достижение «общественного консенсуса». Более того, дискурс образования *нормирует* характеристики и действия индивидов, создавая различные классификационные схемы (например, система оценки знаний, рейтинг вузов, аттестации).

Во-вторых, образование «производит» самостоятельных субъектов, способных принимать решения и осуществлять выборы, основываясь на личном опыте, а не подчиняясь перманентной принуждающей силе. Субъектные различия необходимы культурным институтам, поскольку они обеспечивают не только сохранение иерархии самого института, но и его адаптивность внешним изменениям, мобильность и гибкость. Образование производит социокультурные различия, и, соответственно, образовательно-педагогический дискурс ориентирован на индивидуализацию и субъективацию, реализуя цели *описания и объяснения* индивидуальных характеристик. Помимо этого, он предоставляет алгоритм самореализации индивидов (*технологизирует* их саморазвитие).

В-третьих, образование представляет собой также и комплекс дисциплинарных практик (М.Фуко), проявляющихся как эффект властных отношений: образование легитимирует интеллектуальные, поведенческие и оценочные нормы, технологизирует и подавляет индивидов с целью сохранения определенного дисциплинарного порядка. Образование формирует

своего рода «интеллектуально-ценностный фон», конституирующий определенные знания, действия, ценности индивидов, причем такой «фон», который остается не осознанным индивидами. Фактически речь идет о «инкорпорации власти» с помощью образовательных механизмов, о переводе контроля во внутренний план, о конвертации социального контроля в самоконтроль. Дискурс образования при этом функционирует как средство *принуждения, нормирования* и интериоризации дисциплинарного порядка в жизненный мир индивидов.

Образовательно-педагогический дискурс выстраивается относительно будущего, притом, что сами тексты образовательного дискурса носят, скорее, описательный и интерпретативный характер. Это означает, что дискурс образования ориентирован на создание некоторой модели личности, социального агента и культурного субъекта, что предполагает экстраполяцию описываемого (интерпретируемого) положения дел в будущее. Социализация индивидов, которая номинируется институтом образования в качестве его «миссии», трактуется как принципиально бесконечный процесс: образовательно-педагогический дискурс исключает такую ситуацию, при которой можно было бы сказать, что индивид завершил образование, стал полноценной личностью и теперь он окончательно социализирован. В образовательно-педагогическом дискурсе результат воспитания и образования всегда смещается в будущее.

Проблемный характер образовательно-педагогического дискурса, выраженный в конфликте между личностными, культурными и социально-профессиональными ориентирами учебно-воспитательного действия, обуславливает *многомерность* его цели.

В аспекте «личностного действия» образовательно-педагогический дискурс направлен на стимулирование развития личностного потенциала индивида, что выражается в *представлении* и *объяснении* целей, мотивов, идеалов, ценностей саморазвития, речевой стимуляции самовыражения, трансляции моделей самоописания, выражении технологии самосовершенствования, предоставлении образцов и персонифицированных идеалов «конструктивного подражания», etc. Например, педагоги в российских школах активно используют такую форму стимуляции саморефлексии учеников, как биографические сочинения и размышления о своих целях и ценностях, применяют тестовые методики не столько для диагностики психологических особенностей индивида, сколько для побуждения его к самооценке и самокритике.

Религиозный, медицинский и некоторые другие «институционализированные» дискурсы также могут включать в себя описания алгоритмов саморазвития, дисциплинирования и субъективации индивидов. Однако, совпадение целей является лишь кажущимся: отличие здесь между дискурсами заключается в том, что они подчиняются различным идеалам соответствующих институтов (социализация - в образовании, объединение с Абсолютом – в религии, поддержание соматической нормы – в медицине), а значит предполагают различные ориентиры реализации речемыслительной

деятельности (нормирование – в образовании, объяснение и убеждение – в религии, технологизация – в медицине (см. прим.1)). Иными словами, «личностное действие» различных «институционализированных» дискурсов может осуществляться с различными целями и это может приводить к конфликту дискурсов, который, в свою очередь, имеет реальные поведенческие последствия. Так, образование, религия и медицина начала XXI века культивируют такую идеальную модель личности, одним из ключевых признаков которой является здоровый образ жизни. Однако, несоответствие этому идеалу приводит к различным последствиям в различных культурно-институциональных контекстах: в образовании это чревато социальным порицанием или исключением, в религии – механизмом вины, в здравоохранении – медицинским вмешательством.

В меньшей степени конфликтным является «культурное действие» образовательно-педагогического дискурса. В этом случае его целью является *интерпретация* и *нормирование* социокультурной позиции индивида, что включает репертуар его действий, набор установок и мотивов, установленных в определенных культурно-исторических условиях. Образовательно-педагогический дискурс строится на признании и закреплении тех социокультурных традиций, которые фундируют его. Таковыми могут быть традиции политической, религиозной, государственной, национальной, этнической, региональной культуры; и в этом отношении образовательно-педагогический дискурс «обслуживает» культуры иных институтов. Тем не менее, распространенной формой конфликтов является «борьба» за социокультурные формы и позиции индивида, разворачиваемая между т.н. «доминирующей» культурой и суб- или контркультурами, существующими в тех же пространственно-временных рамках. Социализация и инкультурация могут предполагать взаимоисключающие результаты в зависимости от их агентов и реализуемых ими дискурсных практик.

Еще одной «конфликтной зоной» образовательно-педагогического дискурса является сфера профессиональной подготовки. Безусловно, образование вырабатывает собственные стандарты качества подготовки специалистов; но в то же время иные культурные институты также формулируют требования к профессиональным компетенциям. Дискурс образования вынужден в той или иной степени ориентироваться на описания компетенций, представленные иными дискурсами – в первую очередь, экономическим. Характеристики специалистов, выработанные в рамках образовательно-педагогического дискурса без учета «внешних» требований к профессионалам, оказываются просто «неконкурентоспособными», а профессиональные роли, которым обучают индивидов, могут оказаться не соответствующими реальным профессиональным практикам. Единственными «приватными сферами» образовательных дискурсных практик являются теоретические модели образования и воспитания, а также описание технологии профессиональной подготовки; однако и в этом случае они могут испытывать влияние, например, научного дискурса, предлагающего свои алгоритмические модели формирования профессионала.

Несмотря на нормативный и предписывающий характер этого типа дискурса, он в большей степени, чем прочие дискурсы, определяется субъективными действиями. Предписания, нормы, стандарты, модели, алгоритмы играют неоспоримо значимую роль в дискурсе образования, с их помощью формулируется его процесс и результат. Однако действительная реализация образовательного процесса и его эффект принципиально зависят от того, как их репрезентирует и интерпретирует адресант (учитель, преподаватель, воспитатель). Если действия субъектов юридического дискурса предопределяются законодательными текстами, религиозного – подчинены предписаниям Сакрального Текста, политического – контролируются мнением общественности, то субъект образовательного дискурса всегда в большей степени изолирован от дисциплинарно-нормативного поля в каждом конкретном акте образовательной коммуникации. Институциональное принуждение чаще всего не достигает уровня аудиторной коммуникации, и в то же время ключевые процессы смыслопорождения, интерпретации и понимания сообщений, трансляции знаний и ценностей происходят именно в процессе непосредственного контакта с преподавателем (учителем, воспитателем, etc.). Безусловно, возможны такие варианты образовательной дискурсной практики, когда акцент делается на самостоятельной подготовке учеников по рецензируемой литературе или институционально утвержденным учебным программам, и субъективное действие учителя в этом случае ограничено во временном и пространственном отношениях. Однако подобные контакты не могут быть исключены полностью, и известным является тот факт, что интерпретация, осуществляемая в живом диалоге, всегда более эффективна в дискурсном отношении.

Образовательно-педагогическая ситуация специфична не только тем, что реализация целей зависит от дискурса учителя, но и тем, что преимущественно в ней формируется предметное поле дискурса. Это также существенно отличает образовательно-педагогический от иных типов дискурса, в которых онтологические характеристики зафиксированы, главным образом, в институционально легитимированных текстах.

*Онтологический параметр*

Область самого образования включает в себя как социальные феномены (социальные и профессиональные роли, действия, ценности и нормы), так и идеальное, желаемое и конструируемое положение вещей, соответственно образовательно-педагогический дискурс имеет как социальную, так и виртуальную предметные области.

Образовательно-педагогический дискурс включает в себя такие ключевые категории, как «воспитание», «социализация», «обучение», «развитие», «умения», «навыки», «способности» и другие. Однако все они образуют некоторое категориально-понятийное поле, «ядром» которого являются категории «личность» и «индивид» (см. прим. 2). Далее мы обратим внимание именно на эти два ключевых предмета образовательно-педагогического дискурса. Собственно, анализ иных элементов его предметной области будет непосредственно основан на интерпретации этих двух концептов.



Характерным для образовательно-педагогического дискурса является проблематизация разграничения концептов «индивид» и «личность», при котором индивид трактуется как феномен настоящего, как данное «здесь и сейчас», а личность – как феномен будущего, как объект устремлений, как желаемое. В этом смысле в образовательно-педагогическом дискурсе личность скорее отсрочена во времени, она «ускользает в будущее», являясь всегда объектом педагогического действия. Для этого типа дискурса характерна трактовка личности как, скорее, всегда незавершенного в настоящем, «идеального конструкта», а с этим, в свою очередь, связана презумпция «бесконечности» образования и воспитания (например, распространенной является формула «социализация длится всю жизнь» или идея непрерывного образования). Для иных типов дискурса такое разделение человеческой онтологии на «индивида» и «личность» является непринципиальным, поскольку оба концепта трактуются как совпадающие в настоящем. На мой взгляд, это отличие связано со спецификой целей образовательно-педагогического дискурса. Поясним эту идею.

Дискурс образования специфичен инструментальным отношением к индивиду, настоящее состояние которого рассматривается как некоторый ресурс или материал для построения будущей, институционально закрепленной модели его личности. В этом нам видится отличие образовательно-педагогического дискурса от юридического, который, напротив, рассматривает индивида как сформированного, целостного субъекта, действия и мотивы которого оцениваются исходя из его настоящего. С точки зрения социального конструктивизма дискурс образования наделяет индивида речевыми и мыслительными моделями выражения и описания своей идентичности, и ученики имеют такой образ самих себя, который закрепляется, транслируется и воспроизводится в педагогических текстах (например, речи учителя, биографиях «идеальных личностей», психологических диагностических текстах, самоописаниях педагогов). Эта точка зрения представляется обоснованной. Личность действительно представляет собой эффект социализации и инкультурации, которые, в свою очередь, трактуются как интериоризация социокультурных образцов и реализация индивидуальных способностей в социокультурном контексте. Эти образцы существуют в форме текста в широком смысле, и, следовательно, формирование личности предполагает, главным образом, «работу с текстами». Собственно, копирование ребенком действий родителей также фиксируется в определенных текстовых практиках, и только в этом случае – при условии закрепления смысла за определенными действиями – мы можем говорить о формировании личности, в то время как бессознательная мимикрия в меньшей степени может свидетельствовать о сформированной личности. Безусловно, практика есть необходимый параметр личности, но только в том случае, если это *осмысленная* практика, то есть основанная на смыслах, содержащихся в базовых текстах, участвующих в формировании личности. В этом смысле личность может трактоваться как своего рода метатекст; она формируется на основе текстов и выражается в виде их переживания и рефлексии над ними. Более того, «работа с текстами и

смыслами» осуществляется в конкретных диалоговых образовательно-воспитательных ситуациях, в которых принципиальными является интеракция учителя и воспитуемого. Личность не может быть сформирована с помощью односторонних принудительных или нормирующих действий, что обосновывается диалоговой природой любой смысловой деятельности. В этом отношении личность может также трактоваться как эффект совместного конструирования и совместного перевода во внутренний план социокультурных образцов.

Важный вопрос, который возникает в этой связи, связан с «борьбой дискурсов за формирование личности». Дискурс образования оперирует легитимированными моделями личности, представляющими собой ее институциональный идеал. Однако, несправедливым было бы представление о личности как исключительно институциональном конструкте. Групповые дискурсы (например, семейный или дискурс субкультурных сообществ) в неменьшей степени участвуют в создании самоценной личности и вступают в своего рода конкуренцию с идеализированными образцами самоописания, закрепленными в институте образования. Более того, иные «институционализированные» дискурсы также ориентированы на трансляцию определенных «идентификационных схем» и моделей личности, что справедливо, например, в отношении религиозного или даже научного психологического дискурса. В условиях «жесткой дискурсной конкуренции» дискурс образования становится более акцентуированным. Характерной иллюстрацией этому является идеологизация воспитания в советское время и особенно в раннесоветский период, когда сам концепт «личность» был переосмыслен с точки зрения доминирующих идеологических ценностей и переформулирован с помощью иных языковых средств. С помощью специфичных для образовательно-педагогического дискурса «языковых ресурсов» осуществляется, выражается, уточняется, изменяется содержание ключевых его концептов.

#### *Языковой параметр*

Поскольку, исходя из его онтологических и телеологических особенностей, образовательно-педагогический дискурс выстраивается таким образом, что одна группа коммуникантов передает другой группе некоторые знания и ценности относительно социокультурной реальности и оценивает её (группы) успехи, то наиболее значимыми *речевыми актами* являются:

- директивы, наделяющие адресата «правом действия и знания»; с помощью директивов адресант принуждает «ученика» совершить определенные действия – поведенческие, когнитивные и вербальные;

- репрезентативы, предоставляющие описание и оценку положения дел, а также оценку действий «ученика»; этот вид речевых актов используется для «конвертации» объективного положения дел в знания, а также для характеристики успехов адресата образовательно-педагогического дискурса в познании и поведении, для оценки соответствия воспроизводимого адресатом знания установленным стандартам;

- декларативы, конституирующие «институциональные факты» и

характерные для всех типов «институционализованного» дискурса. Декларативно-перформативный характер в образовании носят, скорее, высказывания, реализуемые на управленческо-административном уровне образования (например, высказывания о зачислении и отчислении студентов, назначении сотрудника на должность, вынесение выговоров и поощрений и т.д.). Однако, специфичным для образовательно-педагогического дискурса является использование, по определению Н.К.Рябцевой, так называемых «ментальных перформативов» (Рябцева, 1992), конституирующих не социальные действия, а интеллектуальные операции (примерами «ментальных перформативов» могут быть высказывания, оперирующие глаголами «проанализируем», «рассмотрим», «дано», «резюмируем», etc.). Здесь необходимо провести аналогии с научным дискурсом, который также в большей степени обращен к когнитивным процессам, нежели к социальным действиям, конструирование которых, в свою очередь, характерно для политического и юридического дискурсов.

Специфичной чертой образовательно-педагогического дискурса является градуальный характер оценивания, что практически не встречается в других типах дискурса. Оценочная речевая стратегия выражает социальную значимость агента образования как «носителя и выразителя» институционализованного знания, социокультурных ценностей и норм и реализуется в праве учителя давать оценку положению вещей и вербализируемым знаниям ученика.

В отношении языковых средств в образовательно-педагогическом дискурсе преобладают понятийные средства (эмоционально-нейтральные, выполняющие представительскую и обозначающую функции). Важным является тот факт, что в языке образовательно-педагогического дискурса преобладают операторы должествования («следует», «необходимо», «должно»), релевантные положительным ценностям.

Эти и прочие характерные черты языка образовательно-педагогического дискурса, с одной стороны, жестко подчиняются его базовым целям объяснения, нормирования, принуждения; в то же время они носят в той или иной степени выраженный технологический характер. Взаимодействие учителя и ученика предполагает не только усвоение адресатом значений высказываний, но и самих речевых формул. «Воспитуемый» («ученик») не только интериоризирует знания, выраженные с помощью высказываний, не только выполняет определенные действия, предполагаемые речевыми актами, но и переводит во внутренний план форму высказываний с тем, чтобы адресаты воспроизводили их в различных институциональных ситуациях. Успешным образовательно-педагогическим взаимодействием будет считаться то, эффектом которого является воспроизведение и транслируемых знаний, и моделей поведения, и самой «формы трансляции»; это является залогом непрерывности образования и образовательно-педагогического дискурса. *Социализация означает, помимо прочего, обучение дискурсивной практике, а язык образования не только выражает, объясняет и побуждает, но и воспроизводит себя в опыте воспитуемых.* Следует отличать эту особенность от мультиплицирования устойчивых речевых формул в юридическом, политическом и прочих дискурсах: если, например, право

предполагает наличие определенных профессиональных полномочий для воспроизводства юридических высказываний, то образование в большей степени зависит от общей социокультурной компетентности коммуникантов. В этом отношении образование создает условия для профессионализации иных дискурсов. Устойчивые специфичные юридические формулировки воспроизводятся профессионалами в юриспруденции, но их «опривычивание», создание дискурсно-языковой компетентности - это задача образовательно-педагогического дискурса.

*Когнитивный параметр*

Номотетический способ познания, организации и передачи знания, по-видимому, является доминирующим в образовательно-педагогическом дискурсе, поскольку речь здесь идет о задачах конструирования образа мира, о передаче знаний о мире, то есть - о построении абстракций, основанных на типичном. Эффектом образовательно-педагогического дискурса является, в первую очередь, включенность индивида в общую структуру (действия, познания, артикуляции), делающую возможным каждое единичное, а нацеленность на этот эффект обуславливает специфичную организацию познавательных процессов в рамках этой дискурсной практики. В то же время, образовательный дискурс ориентирован на трансляцию и закрепление таких знаний, которые позволили бы адресату «справиться» с типичными жизненными ситуациями.

Между тем, образовательно-педагогический дискурс приобретает те или иные «локальные характеристики» в зависимости от особенностей когнитивных процессов адресатов и специфики транслируемого когнитивного и социального опыта. Он жестко увязывается не только с социальными, профессиональными, культурными и иными факторами познания, но и, главным образом, с возрастной спецификой когнитивной деятельности. Градуальность образовательно-педагогического дискурса связана преимущественно именно с его ориентацией на конкретные этапы психического и интеллектуального развития индивида. Эта особенность частично сближает его с религиозным и политическим дискурсами, в которых тип адресата также значительно предопределяет содержание высказываний и текстов, и существенно отличает его от юридического дискурса, в котором, как известно, «перед законом все равны» и «незнание закона не освобождает от ответственности перед ним». В этом отношении в образовательно-педагогическом дискурсе действует принцип достаточности, смысл которого сводится к ориентации не только на полноту транслируемого знания, но и на его доступность («понятность») сознанию адресатов.

Рассмотрим подробнее ключевые когнитивные процессы в контексте образовательно-педагогической дискурсной практики.

*Репрезентация* в образовательно-педагогическом дискурсе предполагает предъявление ученикам и воспитуемым некоторого положения дел, фрагментов реальности, фактов, из которых будет «собрана» коллективно разделяемая в конкретных историко-культурных условиях картина мира.

Одной из важнейших репрезентативных процедур в образовательно-педагогическом дискурсе является формулирование и предъявление

дефиниций. Их важность объясняется тем, что они содержат в себе в конденсированном и акцентированном виде основные признаки предмета. В дискурсе образование дефинирование непосредственно связывается с целью передачи и закрепления необходимых знаний о мире. Однако дефиниция используется не только для точной характеристики предмета. Как утверждает В.И.Карасик, «педагогическая дефиниция имеет тройную ориентацию: во-первых, требуется адекватная характеристика предмета (научная ориентация); во-вторых, определение предмета должно быть понятно получателю речи (адресатная ориентация); в-третьих, отсюда вытекает процессуальность дефиниции, ее временный и рабочий характер на каждом этапе обучения, поскольку в целом задача состоит не в том, чтобы дать дефиницию, в том, чтобы научить дефинировать (процессуальная ориентация)» (Карасик, 2004: 257). Действительно, прагматика дефиниции в дискурсе образования специфична тем, что характеристики предмета репрезентируются в контексте когнитивного и в целом жизненного опыта адресата, а это означает, что педагогическая дефиниция ориентирована не столько на трансляцию точной информации о предмете, сколько на формирование социокультурного представления о нем. Это, в свою очередь, означает, что педагогическая репрезентация никогда не свободна от социокультурного опыта самого учителя; и в этом смысле утверждение «ученики таковы, каков их учитель» следует признать справедливым, с той лишь ремаркой, что учителя многочисленны, и интериоризируемый учеником социокультурный опыт также не может быть сведен только лишь к одной модели.

Мы полностью разделяем точку зрения В.И.Карасика, утверждающего: «задача педагогической дефиниции – сформировать в сознании адресата культурный концепт, в состав которого входят разнородные признаки образного, понятийного, оценочного, инструментального характера» (Карасик, 2004: 258). В этом обнаруживается существенное отличие от научного дискурса, в котором дефинирование ориентировано на репрезентацию и закрепление наиболее важных, существенных признаков; а также здесь видны аналогии с политическим или религиозным дискурсами, в которых дефиниции имеют отношение, скорее, к включению адресата в общее знаково-концептуальное поле, чем к закреплению информации определенного рода.

*Категоризация* в образовательно-педагогическом дискурсе нацелена на упорядочение репрезентируемых фактов реальности. Это достигается, преимущественно, за счет сравнения и оценивания. Сравнивая предметы, учитель не только демонстрирует общность их признаков, но и формирует у учеников опыт поиска аналогий; не только сообщает что-то о предметах, но и упорядочивает ранее приобретенные знания; не только демонстрирует ученикам «связность» предметного мира, но и включает не известные ранее предметы в сформированные в сознании учеников категориальные схемы. Иными словами, для дискурса образования характерно то, что сравнение как когнитивная операция направлено не столько на «работу с предметным миром», сколько на упорядочивание когнитивного опыта адресатов. В этом отношении очевидны отличия между образовательно-педагогическим и научным

дискурсами; однако, по утверждению В.И.Карасика, «для ученика цели педагогического дискурса в значительной степени совпадают с целями научного общения» (Карасик, 2004: 257), поскольку ученик работает с новой для него информацией и получает новое знание.

Оценивание представляет собой специфичную для образовательно-педагогического дискурса операцию, занимающую «промежуточную» позицию между категоризацией и интерпретацией. С одной стороны, учитель намеревается не просто передать ученику знание, не только научить формировать собственную точку зрения относительно некоторого предмета, но и транслирует определенные модусы отношения к предмету, выражаемые операторами «хорошо – плохо», «красиво – некрасиво», «допустимо – недопустимо», «нравится – не нравится», «полезно – вредно», «правильно – неправильно», etc. Безусловно такое оценивание предполагает размещение объекта оценки на некоторой воображаемой оценочной шкале, то есть – категоризировать предмет в системе устойчивых в определенной культуре оценочных отношений. Так, представления людей о красивом или полезном варьируются в зависимости от культуры и формируются в основном в процессе целенаправленного образовательно-педагогического дискурсного воздействия. С другой стороны, объектом оценки выступают высказывания и действия самого ученика: учитель не просто категоризирует то, что говорит и делает его адресат, но и интерпретирует его самого как ученика и личность. Функции категоризации выполняют не только экзамены, контрольные работы, тесты, ответы на вопросы как дискурсные ситуации, но и собственно многочисленные абсолютно или относительно легитимные номинации учеников («отстающие», «перспективные», «бесперспективные», «класс коррекции», «среднячки», «троечники», «крепкие хорошисты», «гордость класса»). Эти номинации выполняют не столько функции оценки уровня знаний учащихся, сколько определяют их статус в социальной иерархии определенной образовательно-педагогической среды, а эта иерархия может практически воспроизводить «внешний» социокультурный порядок. Таким образом, оценивание не просто формирует у ученика стратегии морально-эмоционального отношения к действительности, но и конструируют его идентичность.

В образовательно-педагогической дискурсной практике происходит предъявление и передача не только фактов реальности, но и мнения о них, как устоявшиеся, институционализированные, так и субъективные, индивидуальные точки зрения. Иными словами, образовательно-педагогический дискурс не только репрезентирует, но и интерпретирует, при этом, *интерпретация* предопределяется как историко-культурной эпохой («дискурсивной формацией»), так и интеллектуально-психическими характеристиками личности учителя. Конечно, мы можем утверждать, что в конкретных историко-культурных условиях распространены определенные модели интерпретации, которые транслируются от поколения к поколению в процессе образовательной дискурсной практики; но помимо этого, личный опыт учителя оказывает существенное влияние на характер, например, объяснения и детерминации как интерпретативных процедур. В иных дискурсах

интерпретативные стратегии в большей мере обусловлены установленными моделями – например, в научном дискурсе (особенно в дискурсе естественных наук распространены примеры решения задач или способы доказательства), в религиозном (например, интерпретация может воспроизводить стратегии, содержащиеся в текстах патристического характера), в юридическом (нормативные тексты могут содержать критерии, на основании которых следует квалифицировать деяния). Образовательно-педагогический дискурс в этом отношении сближается с политическим, в котором роль «субъективного фактора» в интерпретации фактов действительности также достаточно высока.

Еще одной отличительной чертой интерпретативных стратегий в образовательно-педагогическом дискурсе является их высокий диалогичный характер. Вопросно-ответная форма используется достаточно часто не только для стимуляции познавательной активности учащихся, но и для лучшего усвоения учениками определенных «объяснительных версий»: проговаривание учеником «правильной версии», к которой он пришел в результате самостоятельного поиска ответа на вопрос, безусловно, способствует более эффективной интериоризации знания. Помимо этого, как отмечает В.И.Карасик, «специфика вопросов и ответов в педагогическом дискурсе заключается в том, что учитель, задавая вопрос, должен заранее знать ответ» (Карасик, 2004: 259).

На мой взгляд, *конвенция* как когнитивная операция образовательно-педагогической дискурсной практики имеет свою специфику преимущественно в отношении отношений «учитель – ученик» и теоретического нормирования дискурса. В первом случае нормативные высказывания способны буквально мгновенно изменить модус восприятия и установить дистанцию между коммуникантами. Такие абсолютно педагогические высказывания, как «к доске!», «тишина в классе!», «кто вам давал слово?», «задержитесь после урока», «после занятий мы с Вами зайдем в деканат» оказывают сильный нормирующий эффект и вне педагогических ситуаций. Во втором случае теоретический уровень образовательно-педагогического дискурса представлен нормативными высказываниями относительно организации самой дискурсной практики: концептуальный аппарат педагогики, педагогические гипотезы, модели и теории в значительной степени предопределяют дискурсные действия учителя в конкретных образовательных ситуациях.

Однако, в значительной степени образовательно-педагогический дискурс базируется на нормах-конвенциях иных дискурсов – в первую очередь, научного. Познавательный процесс в сфере образования обусловлен нормами-конвенциями той научной или технологической области, знание которой транслируется в рамках определенных дисциплин. Так, нормы гуманитарного познания обуславливают специфику доказательства, описания, объяснения в гуманитарных дисциплинах, а нормы технического познания – в контексте профессиональной подготовки специалистов технического профиля.

#### *Текстовый параметр*

В отличие от иных типов дискурса образовательно-педагогический дискурс оперирует преимущественно текстами, «заимствованными» из иных

институционально-культурных полей. В сфере образования отсутствуют универсальные «канонические» (как в религиозном) или идеологические дискурсообразующие (как в политическом) тексты. Скорее, речь следует вести о так называемых «локально доминирующих» текстах, которые конституируют порядок и логику дискурсной практики в рамках конкретных учебных предметов или дисциплин или в определенной области профессиональной подготовки. Так, классические образцы национальной и мировой литературы будут служить своего рода «отправной точкой» для возможных высказываний и текстов в рамках преподавания истории литературы, а фундаментальные тексты, описывающие физические законы – в сфере преподавания физики. Здесь проявляется межинституциональный характер образовательно-педагогического дискурса: научные, политические, художественные тексты «импортируются» в него с целью создания более общего дискурсного поля, в котором осуществляется целенаправленная социализация и инкультурация индивидов. При этом эти базовые тексты могут выступать не только в роли «эталонных» объектов познания, но и в роли ценностно-нормативных образцов.

Крайне важной разновидностью текстов в образовательно-педагогическом дискурсе являются тексты, используемые в качестве объекта анализа и интерпретации в процессе учебной коммуникации, особенно в рамках преподавания социально-гуманитарных дисциплин. Эта особенность во многом специфицирует этот параметр образовательно-педагогического дискурса в том отношении, что эти тексты, как правило, имеют «непедагогическое» происхождение; это могут быть художественные произведения, документальные свидетельства, законы, политические тексты, фрагменты повседневной речи – все они могут выступать в качестве инструмента или средства учебно-воспитательной коммуникации. Это объясняется необходимостью формирования разносторонней компетентности учащихся и задачами интеграции индивида в широкий социокультурный контекст. Здесь очевидны корреляции с научным – особенно социально-гуманитарным - дискурсом, в котором объектом изучения также могут выступать тексты совершенно различного происхождения в зависимости от «исследовательского интереса».

Еще один пласт текстов составляют собственно педагогические тексты, описывающие, нормирующие и моделирующие практическую учебно-воспитательную деятельность. К таким текстам следует отнести как признанные в педагогическом сообществе работы ученых, воспитателей и всех тех, кто непосредственно вовлечен в педагогическую деятельность, так и узкоспециализированные тексты предписывающе-контролирующего характера, регулирующие деятельность педагогов (учебные планы, памятки учителю, методические рекомендации, характеристики уроков, отчеты о работе классных руководителей и кураторов, профессиограммы, протоколы педагогических собраний, etc.). Подчеркнем, что тексты последнего типа - предписывающе-контролирующие – особенно распространены именно в этом типе дискурсной практики, что, однако, не исключает «подчинения» образовательно-педагогической дискурсной практики и иным текстам. Это свидетельствует, с



одной стороны, об ориентации ее на самоорганизацию (напомним, что, например, политическая дискурсная деятельность нормируется не столько «внутренними», сколько внешними – преимущественно юридическими – текстами), а с другой стороны, о стратегии контроля за так называемой «аудиторной коммуникацией», которая является в значительной степени контекстуальной, трудно контролируемой и закрытой для непосредственно не вовлеченных в нее субъектов.

В отношении формальных характеристик текстов, в образовательно-педагогическом дискурсе присутствуют практически все их виды - нарративные, референциальные, панорамные, декларативные, тезисные. Это объясняется тем, что и содержательные, и собственно формальные текстовые признаки предопределяются особенностями когнитивной деятельности адресатов и спецификой транслируемого знания. Так, ученики младшего школьного возраста в большей степени способны работать с нарративными, чем с панорамными или референциальными текстами, а преподавание гуманитарных дисциплин характерно более активным обращением к панорамным и нарративным, а не тезисным и декларативным – как в естественно-научных и технологических дисциплинах – текстам. Отметим, что широкое применение нарративных текстов в образовательно-педагогическом дискурсе выражает в определенном смысле сущность образования, то есть поэтапное, последовательное, структурированное создание социокультурного субъекта. Несколько гиперболизируя, можно сказать, что структура наррации, используемой в образовательной дискурсной практике, определена логикой самого образования. Её можно выразить формулой «создание условий для учебного или педагогического воздействия – последовательная трансляция опыта - закрепление опыта – оценка результатов»; нарративный текст, как известно, также специфичен наличием структуры «условия событий – развитие событий – последствия событий – подведение итогов».

В образовательно-педагогической дискурсной практике реализация текстов тесно связана с ее контекстами, главным образом, в силу того, что она предполагает непосредственное диалогичное взаимодействие адресанта и адресатов, а также качественное изменение сознания и опыта индивидов.

#### *Контекстный параметр*

Эффективность образовательно-педагогического дискурса, в том числе эффективность учебно-познавательной и педагогически-воздействующей деятельности связаны, в первую очередь, с ситуационным и экзистенциальным контекстами дискурсной практики. *Ситуационный* контекст образовательно-педагогического дискурса чётко ограничен временем, закрепленным за учебным процессом, и местом, где происходит соответствующий процесс. В то же время, несправедливым было бы утверждение о том, что институционализированная ситуация взаимодействия учителя и ученика в полной мере детерминирует легитимность образовательно-педагогических действий. Иными словами, социализация и инкультурация как базовые ориентиры образовательно-педагогического дискурса актуализируются не только в учебной аудитории и не только в строго отведенное для этого время. Скорее, следует говорить о

воспроизведении образовательно-педагогических ситуаций не столько «архитектурой» и хронотопом образования и воспитания (что справедливо в отношении, например, юридического дискурса), сколько признанием роли и авторитета учителя, распределением символических элементов коммуникации, выполнением определенных коммуникативных задач. Можно сказать, что образовательно-педагогический дискурс актуализируется там и тогда, где возникают интеракции «учитель – ученик» и происходит целенаправленная трансляция опыта. В этом отношении ситуационный контекст образовательно-педагогического дискурса непосредственно связан с его коммуникативным параметром, что более подробно мы рассмотрим далее.

*Экзистенциальный* контекст дискурса образования и воспитания выражается в том, что такие его эффекты, как понимание и интериоризация транслируемого опыта зависят от жизненного опыта, идентификационных особенностей и «мироощущения» адресатов. Чем более интенсивно индивиды «переживают» объекты дискурса, чем более тесно транслируемый опыт связывается с личным опытом адресатов, чем более полно индивиды, используя психологический термин, «эмоционально включаются» в учебно-воспитательный процесс, тем в более эффективной является интериоризация передаваемых знаний, ценностей, образов, etc. Собственно, необходимость интериоризации объясняет то, что этот дискурс в значительной степени ориентирован на экзистенциальные характеристики субъекта. В конкретных условиях образовательно-педагогического общения это выражается в индивидуальном подходе к ученикам, в интеллектуально-эмоциональном сопровождении каждого ученика, во взаимодействии педагога с семьей воспитуемого, в активном использовании техник, направленных на творческое развитие индивида. Однако не стоит гиперболизировать индивидуально-субъективное «действие» дискурса образования и воспитания, поскольку конечной его целью, все-таки, полагается «производство социокультурного субъекта». В этом мы видим проявление базовой проблемы образовательно-педагогического дискурса – противоречие между актуализацией экзистенциальных характеристик индивида и конструированием типичного социокультурного опыта.

#### *Коммуникативный параметр*

Изучение аудиторной коммуникации является сегодня одним из наиболее динамично развивающихся направлений образовательных исследований. Повышение интереса к этому уровню дискурса образования связано с тем, что исследователи стараются преодолеть чрезмерную масштабность доминировавшего до недавнего времени «структурно-формационного» взгляда на природу образования, согласно которому оно трактовалось как комплекс жестко зафиксированных идеалов, норм и конвенций, которые предопределяют специфику каждой конкретной ситуации. Иными словами, считалось, что нормативные элементы уже существуют до образовательно-педагогической ситуации и не зависимы от сознания участников непосредственной коммуникации. Однако, если такой взгляд действительно позволяет выявить существенные черты, например, религиозного, юридического, политического

дискурсов, то в отношении образования было бы справедливым утверждать, что оно осуществляется не в сознании авторов образовательных стандартов и циркуляров, не в процессе административного «текстотворчества», а в ситуациях непосредственной работы с текстами, их актуализации и интерпретации, то есть – в аудитории. Следовательно, речь следует вести не о тотальной подчиненности образовательно-педагогической коммуникации «дискурсной формации», «идеологии» или «социальным макроструктурам», а о своего рода «преломлении» и/или конструировании представлений о них адресантами и адресатами в каждой конкретной ситуации непосредственного образовательно-педагогического взаимодействия. Мы можем не только утверждать, что идеалы образования создают образовательные коммуникативные ситуации, но и что эти идеалы становятся возможными благодаря тому, что о них размышляют, их «делают» и они приобретают значимость в конкретных ситуациях педагогического общения.

При этом, конечно, не стоит отрицать институциональное принуждение в отношении образовательных ситуаций: институт распределяет коммуникативные роли и закрепляет хронотоп образовательно-педагогической дискурсной практики. В рамках самого института могут наблюдаться различные вариации коммуникативных ролей и хронотопов, но, тем не менее, это разнообразие определяется институционально. Например, проведение лекций как в аудитории, так и в видеорежиме может быть институционально допустимым, но беседы студентов с преподавателем в ресторане уже не могут быть расценены как лекция. Показательно, что, например, юридические консультации или политические акции не имеют настолько жестко фиксированных рамок, что, на мой взгляд, можно объяснить тем, что ни юридический, ни политический дискурсы не предполагают создание и поддержание межличностной дистанции между участниками общения. Межличностная дистанция, в свою очередь, необходима в образовательной дискурсной практике для акцентуации *авторитета* учителя и, следовательно, для облегчения интериоризации ценностно-смысловых структур. В политической дискурсной практике интериоризация облегчается за счет эксплуатации образа «своего», что, напротив, предполагает уменьшение дистанции между адресантом и адресатом. В юридической практике решение судьбы, которое принимает он *лично*, оформляется ритуализованной коммуникацией, в то время как юридический совет или консультация основаны не на личном мнении юриста, а на содержании закона, поэтому не требуют жестких коммуникативных ритуалов, подчеркивающих различия между адресантом и адресатом. В образовательно-педагогической дискурсной практике знания и ценности транслируются и интерпретируются также лично учителем, а следовательно, образовательный эффект будет зависеть не только от качественных и количественных признаков транслируемой и интерпретируемой информации, но и от субъективной оценки адресатами адресанта как учителя, то есть от согласия адресатов с легитимным статусом учителя.

Образовательно-педагогические дискурсные практики реализуются в самых разнообразных коммуникативных формах и процессах. К ним относятся

различные типы педагогического коммуникативного взаимодействия (например, аудиторные монологи, диалоги и иные формы речевого взаимодействия между преподавателями и студентами), использование текстового материала в образовательно-педагогических целях (учебники, методические пособия, хрестоматии, биографии и иные письменные и устные тексты), описания «прикладных» педагогических моделей, etc. Выбор формы и процесса осуществления дискурсивной практики в значительной степени обуславливается тем, какие когнитивные операции предполагается актуализировать и какой коммуникативной и когнитивной подготовкой обладает адресат. Например, репрезентация предполагает скорее монологичную форму (лекции, выступления, публичные сообщения) трансляции знания, а конвенциональные когнитивные процедуры – использование письменных текстов. Учебный материал, работа с которым требует интерпретации и глубинного понимания его студентами (в частности, исторический, литературоведческий, политологический материал), предполагает использование вопросно-ответных форм или симуляционно-моделирующих заданий, а точного воспроизведения и запоминания (например, естественнонаучный материал) – формы дефиниций, утверждений и формализованных доказательств. Иными словами, адресанту образовательно-педагогической коммуникации необходимо не только активизировать когнитивные процессы, которые предполагают формализованную работу с информацией, но актуализировать уже имеющиеся у адресата знания, его мотивы, интересы, желания; а коммуникативные ситуации моделируются в соответствии с когнитивным опытом и познавательными процессами учащихся как объектами образовательного воздействия. При этом необходимо понимать, что коммуникативные и когнитивные процессы не находятся в отношениях доминирования и подчинения друг по отношению к другу, они принципиально взаимосвязаны и неразделимы – это есть важнейшая черта любой дискурсивной практики. Спецификой образовательно-педагогического дискурса является то, что действия адресанта моделируются в зависимости от когнитивных особенностей адресата, что принципиально отсутствует, например, в юридическом дискурсе. Эта особенность указывает на высокую степень интеракционности дискурсивной образовательной практики, которая неизбежно строится на принципах взаимодействия и обратной связи.

Образовательно-педагогический дискурс отличается также открытостью интенций и коммуникативного плана адресанта, что эксплицирует связь между текстами и высказываниями. Эта особенность объясняется необходимостью максимального облегчения когнитивной репрезентации адресатами коммуникативных ситуаций. Открытость и в то же время жесткая структурированность дискурса выражается, в частности, в открытой репрезентации учителем целей и задач урока, конечного результата лекции (например, с помощью таких выражений, как «сегодня вы узнаете...», «на нашем уроке мы разберем с вами...» или с помощью таких речевых актов, как интеррогативы и ассертивы). Общая прагматическая и семантическая связность педагогического текста предполагает использование метакоммуникативных средств – аннотаций, ключевых слов, краткого содержания, выводов. В этом

отношении адресат образовательно-педагогической коммуникации всегда осведомлен о коммуникативно-интеракциональной (прагматической) позиции адресанта (учителя, преподавателя, лектора) и об «общей логике» его речи; ученик всегда знает, что он должен узнать и какие знания собирается передать ему учитель. Со своей стороны адресант также имеет четкий коммуникативный план, все его высказывания подчиняются общей задаче коммуникативной ситуации. Эти особенности указывают на метакоммуникативный характер дискурса образования: в ходе дискурсной практики коммуниканты не только сообщают нечто, но и сообщают о самих сообщениях.

Итак, подведем основные итоги обсуждения образовательно-педагогического дискурса.

Во-первых, образовательно-педагогический дискурс обладает автономностью как тип дискурса в силу объективной преемственности социокультурного опыта, то есть в силу, с одной стороны, действий индивидов, передающих знания, идеи, ценности, и, с другой стороны, действий и усилий познающих индивидов. В этом смысле образовательно-педагогический дискурс «есть» там, где происходит интеракция между учителем и учеником и где осуществляется познание. Собственно, наличие этих двух условий обуславливает и цели дискурса, которые принципиально зависят от особенностей когнитивных процессов учеников и характера учебно-воспитательного взаимодействия, и его тексты, и предметную область, etc.

Во-вторых, *проблема* образовательно-педагогического дискурса имеет два аспекта. Во-первых, она выражается в поиске и реализации адекватных когнитивных и коммуникативных средств, репрезентирующих (профессиональные, культурные, экзистенциальные) идеалы образования и конструирующих (профессиональные, социокультурные, личностные) идентичности. Во-вторых, она связана с противоречием между индивидуально-личностными интенциями, способностями, мироощущением, опытом и унифицирующим характером «институционального действия образования». Эта проблема проявляется, в частности как различие базовых предметов дискурса («индивид» и «личность»), как конфликт между самовосприятием ученика и его педагогической описательной «моделью», как рассогласование между экзистенциальным контекстом дискурса и «производством социального субъекта». В этом смысле образовательно-педагогическая дискурсная практика выражается в своего рода «противоборстве» между аудиторными и распорядительно-административными процессами.

В-третьих, образование научает индивида не только обладать определенными ценностями, знаниями, навыками, но и быть артикулирующим объектом, снабжает его необходимыми текстами и формирует навыки их воспроизводства, легитимирует его право на выражение некоторого мнения в рамках доступного и оправданного «институционализованного» дискурса. Говоря метафорически, в ходе образовательно-педагогической практики индивид наделяется «правом подписи», научаясь воспроизводить институт и социокультурные отношения. С этой особенностью связана одна опасность,

выражающаяся в том, что в дискурсе «право подписи» может становиться конечной целью образования, подчиняя себе задачи формирования компетентности. Иными словами, формула «я могу построить дом, поэтому я строитель» может замещаться формулой «я получил образование строителя, поэтому могу строить дом». Это принципиально искажает ценности образования и свидетельствует о явных или латентных дискурсных деформациях, при которых конструирование социального агента становится главной задачей, а когнитивные функции образования элиминируются.

---

### Список литературы:

Рябцева Н.К. Мысль как действие, или риторика рассуждения // Логический анализ языка: Модели действия. М.: Наука, 1992.

Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – М.: Гнозис, 2004.

### Примечания:

1. Эти различия, безусловно, связаны также и с несовпадением онтологического статуса «институциональных идеалов»: если включение в общество трактуется как социальный феномен (то есть имеющий конвенционально-нормативную основу), то слияние с Абсолютом – как виртуальный (то есть основанный на вере), а поддержание соматической нормы – физический (то есть подчиняющийся объективным природным законам). Исходя из презумпции рациональности дискурсной практики, было бы совершенно некорректно, например, принуждать объединяться с Абсолютом или убеждать в объективности соматических процессов.

2. Например: «социализация – это организованный процесс полноценного включения индивида в систему социокультурных отношений», «воспитание представляет собой целенаправленное формирование целостной всесторонне развитой личности», «навыки – это действия, которые в результате многократного повторения индивидом становятся автоматическими», «способности – это психические свойства индивида», «развитие понимается как закономерное качественное изменение характеристик личности» (цитаты из педагогической литературы).

EGOR PEREVERZEV, YEVGENY KOZHEMYAKIN

[egorpereverzev@gmail.com](mailto:egorpereverzev@gmail.com),  
[dva@bel.ru](mailto:dva@bel.ru)

## POLITICAL DISCOURSE: UNITARY MULTI-PARAMETRIC MODEL

The classical approach to the study of political relations was based upon the analysis of objective conditions and processes of social relations of power. The idea was widely spread among researchers that the basic categories of analysis, such as “power”, “political relations”, “domination”, “coercion” reflected the existing objects of reality and connections between them. In other words power was thought to exist as real and the role of a researcher was reduced to revealing the actual conditions of its function: the political relations were referred to as objectively real (Marx, Pareto, Burdeau, etc.).

The modern (so-called “non-classical” or “post non-classical”) studies of political discourse (Deleuze, Guattari, Zizek, van Dijk, Wodak, Fairclough) were often made to challenge the classical models of analysis of relations of power in social field. These studies focused on semiotic, linguistic and pragmatic aspects of the problem. Arguably the very object of research was shifted from so-called objective or real conditions and mechanisms of production, reproduction and redistribution of the relations of power to the revealing of their discursive organization mainly in the form of semiotic potential of the language of politics for construction of social reality and real social relations.

Today both politics and its relations tend to be described not as “really existing objects”, but as forms that emerged as a result of “silent agreement” to consider them as real. Besides, politics and power relations are considered to be the effects of their reference. In order to become real, power must be “named”, “referred to” and “spoken”. The modern discourse theory sees the acts of naming, referring to and speaking about power as acts of its actual implementation or “incorporation”. Some researchers, such as R. Wodak and N. Fairclough, believe that we implement power when we publicly claim it, which means that power has a performative nature (Fairclough, Wodak, 1997).

The expansion of discourse analysis in political studies goes hand in hand with some inevitable complications of both methodological and terminological kind. For instance we may notice the disagreement about the purposes of study of political discourse. Many researchers follow the methodological prescriptions elaborated by Michael Foucault - the key figure of the present-day discourse studies and the author of the “archeological” method of the research of systems of knowledge. However in many cases they tend to underestimate the fact that the foucauldian model of discourse-analysis was elaborated and applied mainly in connection with the concept of absolute power in global systems of knowledge or in connection with different

periods the development of human civilization and its discursive formations. In other words Foucauldian model of analysis of discourse as historical and temporal formation is often applied for the analysis of discrete phenomena (events, situations, local contexts etc.). This application of the ideas of Michael Foucault does in our opinion not fully correspond to the very idea of his “archeological” discourse analysis with its search for the historical principles of emergence and dissemination of some special types of texts. Besides, some postmodern theories tend to overestimate the role of context in political discourse, which makes it hard to reveal the patterns of the discourse reproduction and, thus to build the general theory of the discourse.

The other problem of modern discourse-analysis is connected with the unbalance between its theory and its practice. The rapid development of discourse studies has become the reason for the large accumulation of the empirical data: as a result of it we possess the huge body of scientific material that may hardly be summarized by means of a universal theory. It may be the proper moment that the developing domain of discourse analysis produces a theory that could process and summarize the scientific data collected by the cross-disciplinary fields.

Finally, the political discourse analysis seems to be the adequate instrument not exclusively for the study of actors and conditions of the discourse per se, but also for the understanding of its place and role among the social institutions. That is to say, if the purpose of politics is claimed to be redistribution of power in society, we also need to analyze the correlation between politics as an institution with other institutions, such as education, medicine, science and law. This goal may only be achieved by combination of approaches and models of studies of political discourse. This will also provide the means of definition of its specification and its comparative analysis.

The contradictory, often conflicting interpretation of the term “discourse” often leads to problems of understanding of results of analysis. This situation is partly due to the complex nature of discourse as a phenomenon, as well as due to the complexity of the fields (linguistic, social, philosophic, cultural, semiotic, psychological, anthropological, postcolonial, and many other) of its study.

At this point it would be helpful to define the major gaps of the present-day discourse knowledge: first – the lack of advanced strategies of application of tested methodologies to the analysis of actual empirical data, second – the problem of interpretation of large corpus of empirical data by means of the existing methodologies, third – the problem of developing of cross-disciplinary approach to the analysis of institutional discursive practices.

The above-mentioned problems have become the subject of discussions in different fields of social sciences and humanities. The researchers of multiple scientific domains have yet to come to agreements on such vital questions as methodology of interdisciplinary consolidation in discourse studies, elaboration of unitary approach to discourse, definition of its key parameters, elaboration of methodological foundation for the analysis of compatibility between the discourses of different types, elaboration of the general discourse theory that could unite the multiple disciplinary approaches to discourse.

Unluckily enough the attempts to solve the above-mentioned problems are



scarce and often incomplete.

It may be seen as symptomatic that the most vivid discussions as well as the most obvious results have been so far achieved in the sphere of political discourse-analysis. It is possible to divide the numerous analytic approaches to political discourse in two main categories. The first one, named "Critical Discourse Analysis" (CDA) is based on interpretation of discourse as unambiguously extra-linguistic phenomenon in which the social, political and cultural characteristics dominate the linguistic nature of the discourse. The advocates of CDA (T. van Dijk, R. Wodak, N. Fairclough, E. Laclau, S. Mouffe) claim that the main task of the today's analytical work is aimed for production of scientific methods that could provide ways to overcome the overconcentration of CDA on linguistic aspects of the analyzed discourses and elaborate a theoretical framework to combine sociological, cognitive and linguistic categories (Wodak, 2006: 181). Thus in the article "Mediation between discourse and society: assessing cognitive approach in CDA" R.Wodak writes that complex relations between discourse and society cannot be adequately described without combination of linguistic and sociological approaches (Wodak, 2006: 181)

The second category concentrates on development of linguistic approach to political discourse. Here, the context of the realization of language and texts of politics is interpreted in terms of linguistic content of discourse: the semantic and syntactic structures of language may determinate behavior, views and relations among people. The linguistic approach reveals mainly the rhetoric (persuasive and suggestive) functions of the language of politics (Karasik, Cherniavskaya, Sheigal, etc.).

To a large extent these two scientific strategies cannot exist separately as they complement each other. However the process of interfiled communication may not be effective due to the lack of established model of political discourse.

The further reasoning must be supported by some preliminary explanations. Firstly we regard discourse as a specifically organized and thematically focused sequence of utterances that is produced within some peculiar historical and social frameworks and which perception may influence models of subjective experience, cognitive representations of the environment, beliefs and behavior of individuals. By providing such interpretation of discourse we emphasize its dynamic and normative characteristics. We believe that discourse is not so much the result of human activity, as it is the activity itself, not so much the structure of utterances as prescriptions to their structuring in particular conditions. In accordance with the provided definition of discourse, political discourse may be seen as specifically organized and thematically focused sequence of utterances that is produced within some peculiar historical and social frameworks and which reception may support and change the relations of power in society.

Let us briefly characterize the content of the parameters of the political discourse.

Teleological parameter of political discourse includes goals of discourse as a manifestation of its functionality. In light of relations of distribution of power, prohibition, regulation and stimulation, such functions as information, instrumentation, control, legitimation, and prediction become the main functions of political discourse.

The informative function is realized on the basis of institutional correlation between the discourses of politics and mass media. This process activates the informative and linguistic ontology of political discourse that is aimed at objectivation of its informational objects. The projection of the informational field of discourse produced by means of mass media thus becomes an important condition of the process of the incorporation of social power. Similarly information broadcasting and media become the important condition for maintenance of the relations of power. The basis of the process of information broadcasting as both purpose and ontology of political discourse is embodied in so-called instrumental function.

The instrumental function provides mechanisms of informational reproduction of political discourse in society; it is based on relations between mass media and elites. In order to provide maximum stability of political status quo, elites exert pressure on mass media to control the form and content of the news. In their turn, mass media can also influence political discourse with their monopoly for implementation of its instrumental functions.

Normalization, legitimation and prognosis act as the central elements of power relations in society. Normalization and control expressed among other things in the legitimate right of state for limited violence function as milestones of state politics. Besides normalization also plays its role in resource distribution which makes it an important element of content of relations of power.

Legitimation and control provide the specific forms of support and reproduction of power relations in society. Similar to religious discourse these functions help to develop the inner symbolic connection between the present the past and the future which helps to support specific power relations in society.

As we analyze the teleology of political discourse, we come to conclusion that this specific type of discourse is not so much aimed at reflection of the environment than at production of power during the specific actualization of language. During this process of actualization inside of discourse words obtain new, objective nature.

Ontology of political discourse is formed on the basis of power relations and their agents inside of discourse. The relevant processes of referential deviation change such typical social phenomena as political relations, societies, agents, traditions, norms and rituals in such a way that the later become part of relations of power and reflect the specificity of political discourse as an institution.

Cognitive parameter includes argumentation, means of cognition and logical mechanisms in political discourse. One of its important characteristics is typical latency of its arguments. By this we mean deliberate employment of argumentations that appeal to emotions of recipients rather than their reason. Political discourse extensively uses emotional argumentation as well as argumentation that appeals to traditions, universally acknowledged authorities, cultural values, historical examples. As for the language of politics, it is characterized in terms of its semantic latency, ideological diversity, emotionality, agonality, fideism, pseudo-dialogism (when texts presented as dialogues, de facto are monologues). These characteristics show its pragmatic orientation towards the results in the sphere of social relations of power. The language of political discourse acts as the main tool of manipulation in politics.

The specificity of texts of political discourse may be characterized in terms of

textual diversity which also serves as an argument in favor of the idea of the role of speech and communication that form the very nature of political discourse. By pronouncing texts of political discourse people activate mechanisms of incorporation and objectivation of power relations in society. The corpus of texts of political discourse is formed by the variety of normative, referential, narrative and descriptive meanings.

The contexts of political discourse are formed on the basis of precedent texts that create the necessary conditions for the implication of social power on the basis of individual and social recognition. Besides the process of context construction in political discourse is largely influenced by mass media that creates the effects of remoteness and theatricality in discourse [8; 59] The institutional specifics of political discourse is also constructed by means of reduction of the role of chronotopes which helps to achieve such effects as fideism and esoterism [8; 53].

Communicative parameter of political discourse includes elements of institutionalized semiotic sphere of communication, institutionalized system of relations between the agents of communication and the strategy of institutionalization of communication in political discourse. This strategy is based on the mass character of communication, latency of borders of communicative space, phantom character of communication and other means of incorporating of power.

The model of institutional discourse that we present in this article is aimed at solving several important tasks.

First – the model may be applied for the analysis of forms of presentation of subjects of an institution (forms of semiotic performance of participants of the institution - stable, frequent and recognized as necessary within the borders of institutional (e.g. president's address to nation, opponent's speech at thesis presentation, teacher's announcement of grades to the class etc.).

Second – the model provides tools for analysis of discursive means of social differentiation (frequent and relatively stable means of creation and reproduction of intergroup difference (for example special “institutionalized” vocabulary – “poor student”, “gifted students”, “corrupted official” etc.).

Third – by means of model it is possible to get access to the processes of signification and legitimation of meaning of specific social relations (for example lawmaking practice or scientific diagnostics).

Forth - the model may be applied for qualification of discourse, that is the search and definition of its specific genre qualities which is important when the border line has to be drawn between discourses (e.g. to distinct science from ideology).

Fifth – by means of model different discourses may be compared in order to reveal their compatibility.

The former three tasks imply the analysis of the process of construction and reconstruction of institutions. This process is understood as exclusively discursive i.e. process in which semiotic elements may have self-contained character as in political discourse which fundamental function is creation and (re) distribution of utterances that in their turn produce other utterances ad infinitum. Similarly discourse may lead to some specific “discourse-bound” actions (i.e. actions postulated by discourse itself)

such as implementation of law, realization of educational programs in pedagogic discourse or social programs in political discourse or medical prescriptions. The production of specific social or existential meanings becomes the effect of this discursive process.

Apparently as complicated subject of analysis as institutional discourse is, it may not be fully analyzed exclusively in the frameworks of its parameters (e.g. “adressant-recipient” or “text-context”). On the contrary we believe that construction of general model of institutional discourses will both help to research their specifics and to analyze them in comparative mode.

In conclusion we would like to mention that building of the multi-parametric model of political discourse makes it possible not only to unite the scientific methodology of cross-disciplinary area, but also to create the new methodological basis for the study of both political and other institutional discourses.

---

### Reference:

Karasik, V. (2000) Structure of institutional discourse (Карасик, В.И. Структура институционального дискурса // Проблемы речевой коммуникации. – Саратов: Изд-во саратовского университета, 2000. – С.25-33).

Kasavin, I (2006) Discourse-analysis as an interdisciplinary method of humanities and social sciences (Касавин, И.Т. Дискурс-анализ как междисциплинарный метод гуманитарных наук // Эпистемология и философия науки. – т.Х., №4, 2006 – С.5-17).

Kozhemyakin, E. (2006) Discourse-analysis in modern social sciences and humanities (Кожемякин, Е.А. Дискурс-анализ в современном гуманитарном знании // Человек. Сообщество. Управление. - 2006. – №3. – С.25–40).

Kozhemyakin, E., Pereverzev, E. (2007) Cross-institutional links of political discourse (Кожемякин, Е.А., Переверзев, Е.В. Межинституциональные связи политического дискурса // Вестник Поморского Университета. – 2007 - №6. – С.59-65).

Krotkov, E. (2006) Diagnostic Cognition. (Кротков, Е.А. Диагностическое познание. – Белгород: БелГУ, 2006. – 150 с).

Foucault, M. (2004) Archeology of knowledge. (Фуко, М. Археология знания. – СПб.: Гуманитарная академия, 2004. – 416 с).

Cherniavskaia, V. (2006) Discourse of power and power of discourse: problems of speech impact. (Чернявская, В.Е. Дискурс власти и власть дискурса: проблемы речевого воздействия. – М.: Флинта, 2006. – 130 с).

Sheigal, E. (2004) Semiotics of political discourse. (Шейгал, Е.И. Семиотика политического дискурса. - М.: Гнозис, 2004. – 326 с).

Fairclough, N. and Wodak, R. Critical discourse analysis // Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction. - Volume 2. - London: Sage, 1997. – PP. 258-284.

Pecheux, M. Language, Semantics and Ideology / M.Pecheux. - London: Macmillan, 1982.

Pedro, E.R. (ed.) Discourse Analysis. Lisbon: Colibri Editions, 1997.

Scollon, R. Methodological interdiscursivity: an ethnographic understanding of unfinalizability // Discourse and Social Life. - London: Longman, 2000. - PP. 138-54.

van Dijk, T.A. (ed.) Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction. London: Sage Publications, 1997.

Wodak, R. Mediation between discourse and society: assessing cognitive approaches in CDA // Discourse and society. - 2006. – N8.

ВИКТОР КРЫСОВ

[geography2004@yandex.ru](mailto:geography2004@yandex.ru)

## К ВОПРОСУ О ГЛОБАЛИЗАЦИОННОМ ДИСКУРСЕ

**Н**езависимо от того, что представляет из себя процесс глобализации и какова оценка степени объективности этого процесса со стороны различных научных школ, глобализационный дискурс сформирован как объективная данность (см. прим. 1).

Не вдаваясь в лингвистические подробности, "глобализационный дискурс" можно определить как всё множащийся объём суждений, исследований и текстов, объединенных аспектом целостности мира и возможными соотношениями разных форм существования в рамках этой целостности. Глобализационный дискурс представляет из себя несколько переплетающихся дискурсивных практик (см. прим. 2) разных научных направлений (экономики, политологии, социологии) при некотором приоритете экономики.

Данный термин видится более предпочтительным, чем "глобальный дискурс" (см., например, сборник статей Глобальный дискурс, 2003), хотя смысл обеих форм не дифференцирован. В первом случае понятие в большей степени относится к глобализации как концепции, во втором, скорее, к глобалистике как междисциплинарному подходу.

Вопрос целостности мира как феномена глобализации приводит к необходимости постановки угла зрения: эту целостность следует рассматривать одновременно и "сверху", с глобального уровня, и "снизу", с локального, и изнутри; положение наблюдателя становится решающим при определении аспектов формирующейся целостности мира. Установление объективных аспектов целостности зависит и от дисциплинарной принадлежности наблюдателя: в отличие от физиков или географов экономисты, политологи, социологи, культурологи изучают свои отдельные миры со своими критериями целостности.

Аналогичные проблемы не детализированы до сих пор и при рассмотрении глобализации. Существующие теории фиксируют глобализацию и как трансцендентный процесс, "независимый от нас и наших знаний о нём" (например, разворачивающийся в рамках номогенеза), и как "предельный объект" развития общества, и как совокупность процессов интернационализации общественной жизни, и как деятельность элит, и как концепцию, обозначающую либо эти подходы по отдельности, либо всё вместе или в разных сочетаниях. В данном случае действует логический закон обратного соотношения объёма и содержания понятия – чем шире воспринимается понятие "глобализация", тем менее конкретно его содержание, вплоть до полного размывания. Углубление понимания глобализации возможно только при сужении понятия. Сужение, уточнение понятия глобализации

видится только в развитии глобализационного дискурса.

Степень объективности процессов глобализации – предмет бесконечных дискуссий. Здесь присутствует максимально возможный разброс мнений: от признания естественности глобализации как очередного этапа развития общества до позиционирования этого процесса как результата направленной деятельности определённых политических и экономических элит.

Чтобы привнести дополнительную ясность в вопрос степени объективности глобализации, обозначим её как категорию, которая, как и любая категория, характеризуется конечной непознаваемостью.

На уровне самой возможности понимания глобализации человеческим сознанием это понятие находится в рамках релятивистских форм восприятия, рожденных в том числе развитием квантовой физики. Это значит, что в восприятии глобализации стирается та грань между объективным и субъективным, которая является предметом спора.

В квантовой физике подобные проблемы характеризуются, например, принципами дополненности и неопределенности. Современная синергетическая парадигма познания, выросшая из системного анализа и опирающаяся в том числе на научный релятивизм, позволяет определять степень объективности процесса через роль наблюдателя и средства научного анализа: насколько наблюдатель видит данный процесс объективным (и изучает его как объективный), настолько объективно тот себя проявляет, и наоборот, изучение процесса как субъективного и управляемого привносит в этот процесс соответствующие черты и характеристики. "Синергетическое познание, взятое в контексте истории естествознания Нового времени – это и постквантовое познание. А после квантовой механики говорить об открываемом кем-то вообще, без ссылок на наблюдателя, его место и на те средства-приборы, с помощью которых он реализует само наблюдение, да еще не оговариваясь при этом, что открываемое – это наблюдаемое, сотворенное самим процессом наблюдения, – значит быть в плену реликтового языка доквантовой эпохи." (Аршинов, 1999: 31).

Но если отойти от понятия глобализации как таковой и заняться изучением глобализационного дискурса, то появляется возможность прояснения множества деталей и особенностей современных глобальных процессов. При этом объектом изучения становится не глобализация, а структура и динамика соответствующих дискурсивных практик. Методы изучения должны быть заимствованы в том числе из лингвистического и когнитологического арсенала.

Дискурсивный подход снимает не только проблему объективности-субъективности, но и истинности-ложности. "Поскольку истина недостижима, то бесполезно спрашивать, является ли что-то истинным или ложным. Вместо этого следует сосредоточиться на том, как создаются "эффекты истинности" в дискурсах. Нужно анализировать дискурсивные процессы, посредством которых дискурсы производятся так, что создаётся впечатление об истинности или ложности представленной в них картины действительности" (Филлипс, Йоргенсен, 2004: 33).

Для дальнейшего рассуждения необходимо провести ещё одно различие: глобализационный дискурс должен восприниматься как особый объект действительности (конструкт), связанный с самим процессом глобализации лишь в той мере, в какой участники данного дискурса осознают эту связь. Проблема связи означаемого и означающего является "вечной" проблемой семиотики. Насколько каждый термин, используемый в обсуждении проблем глобализации, означает реальный объект или процесс? В какой мере сами термины становятся сначала симулякрами (обозначаемыми без обозначаемого), а затем конструктами, новыми реальными объектами?

Лежащей на самом виду проблемой анализа глобализационного дискурса является различие использования понятий "глобализация", "интернационализация", "интеграция", "глокализация". Помимо этого, в развитии каждого конкретного объекта (процесса, явления) современной жизни сохраняется и национальный, и региональный, и локальный аспекты. То есть, например, при характеристике какого-либо экономического процесса следует различать, какие черты в нём глобальные, интернациональные, интеграционные, национальные, локальные. Увеличение уровней иерархии увеличивает число возможных взаимосвязей: от связей между объектами (процессами) одного иерархического уровня через связи соседних уровней до макросвязей между глобальным и локальным, интернациональным и региональным.

Многообразие глобальных процессов позволяет "играть масштабами" и "жонглировать понятиями". Самый первый, но не самый простой этап структурирования глобализационного дискурса – выделение его элементов и обоснование их иерархии. К элементам дискурса относятся термины и понятия, сортированные тематически, закреплённые смысловыми взаимоотношениями и собранные в тезаурус; фреймы – стандартизованные формы осознания (обсуждения) состояний; скрипты (сценарии) – закреплённые когнитивные схемы восприятия динамики процессов.

Элементы глобализационного дискурса существуют в разных научных дисциплинах, поэтому важно обозначить различие экономических, политических, социо- и культурологических аспектов каждого понятия и при этом обосновать объединяющие научные подходы.

И последнее, но не менее важное. Глобализационный дискурс, рассматриваемый как целостный и постоянно усложняемый конструкт, является универсальным средством манипулирования общественным сознанием. Роль дискурсов в управлении рассматривается в том числе и в экономике (Крысов, 2004: 104-106). Поэтому именно создатели глобализационного дискурса, а также те, кто обеспечивает динамику его развития, постоянно обогащая новыми смыслами и деталями (новыми элементами), управляют общественным мнением и поведением в сфере глобальных процессов. За русским языком нет первенства в формировании глобализационного дискурса; более того, мы отстаём в объёмах публикаций в рамках соответствующих тем. Глобализационный дискурс не находит должного отражения в учебных курсах вузов и структуре научных институтов.

Это ещё больше подчёркивает важность такого направления исследований, как создание тезауруса глобализационного дискурса с детальным обсуждением значений каждого понятия и термина и с проработкой их взаимосвязей с разнообразной тематикой и направлениями дискуссионного поля.

---

### Список литературы:

Аршинов В. Событие и смысл в синергетическом измерении // Событие и смысл: (Синергетический опыт языка) / РАН. Ин-т философии; Ред.: Л.П. Киященко, П.Д. Тищенко. М.: ИФ РАН, 1999. С. 11-38.

Глобальный дискурс: Сборник статей / Под ред. Л.В. Савина. Сумы: ИГД «Университетская книга», 2003.

Крысов В.В. Роль экономического дискурса в управлении // Экономика. Государство. Человек. Материалы IV Чайновских чтений. Москва, 25 марта 2004 г. М: РГГУ, 2004. С. 101-104.

Филлипс Л. Дж., Йоргенсен М.В. Дискурс-анализ. Теория и метод / Пер. с англ. Харьков: Изд-во "Гуманитарный центр", 2004.

### Примечания:

1. Дискурс в данном контексте понимается (по М. Фуко) как сложная совокупность языковых (дискурсивных) практик, участвующих в формировании представлений о том объекте, который они подразумевают. В процессе самовоспроизводства дискурс объединяет множество интеллектуальных единиц (сообществ, учреждений, индивидуумов), формирующих его структуру.

2. Дискурсивная практика – категория, которая обозначает речевую деятельность, осуществляемую в соответствии с требованиями определенного типа дискурса в процессе его производства и воспроизводства. Дискурсивная практика формируется в процессе разных видов коммуникации (дискуссии, тексты, совместная деятельность) и закрепляется в виде тезауруса, в знаках, в когнитивных моделях общественного сознания (скриптах, фреймах).



АЛЕКСАНДР АМАТОВ

[Amator@bsu.edu.ru](mailto:Amator@bsu.edu.ru)

## ФИДЕИЗМ И СКЕПТИЦИЗМ: ДИСКУРС КОНФЛИКТА ИЛИ КОНФЛИКТ ДИСКУРСА?

(Опубликовано: О фидеизме и скептицизме // Философия, вера, духовность: истоки, позиция и тенденции развития. Коллективная монография. - Воронеж, 2009. В настоящей статье по сравнению с оригинальным текстом имеются незначительные дополнения и изменения)

### Границы веры и безграничность неверия

*Кто верит в Магомета, кто в Аллаха, кто в Иисуса,  
Кто ни во что не верит – даже в чёрта, назло всем...*

*В. Высоцкий*

**Н**а Земле насчитывают несколько десятков религий, сотни конфессий и тысячи сект и расколов. Как правило, последователи этих религиозных течений считают своё вероисповедание истинным (в крайних случаях – единственно истинным), а все остальные – в той или иной степени ложными, либо неверными в корне, либо искажёнными. Пожалуй, единственное, что объединяет все религии, конфессии и более мелкие религиозные течения – это вера в сверхъестественное и неприятие тех видов мировоззрения, в которых вера в сверхъестественное отсутствует. Любопытно, что зачастую особую неприязнь верующих вызывают даже не огульное отрицание всего сверхъестественного (воинствующий атеизм), а простое неверие в наличие сверхъестественного (агностицизм и особенно скептицизм). Ещё любопытнее то, что, споря со скептиками, верующие нередко вступают в бой с «ветряными мельницами», оспаривая те позиции, которые имеют весьма опосредованное отношение к скептицизму или же вообще к нему не относятся. Таким образом нередко мы сталкиваемся с ситуацией дискурсного диссонанса: апологеты двух различных позиций либо не могут найти, либо не хотят искать точки соприкосновения. Попробуем неспеша разобраться в этой непростой ситуации.

В качестве примера приведём расположенный на официальном сайте РПЦ МП (<http://www.pravoslavie.ru/answers/>) 15.04.2008 г. ответ иеромонаха Иова (Гумерова) на такой вот вопрос:

*Мой знакомый называет себя скептиком и отрицает всё сверхъестественное. Он нередко употребляет научные термины и утверждает, что такой подход свойственен науке. Все разговоры с ним оказываются бесплодными. Нужно ли спорить с такими людьми?*

*Никита*

Можно усомниться в скептицизме знакомого Никиты, поскольку скептик

вряд ли станет отрицать сверхъестественное само по себе за отсутствием чёткого определения предмета и способов его обнаружения в непосредственно наблюдаемой реальности – скептик скорее будет отрицать *доказательства* существования сверхъестественного как несостоятельные. Но, в конце концов, Никита мог не совсем точно сформулировать мысль, да и какая нам, собственно, разница – настоящий скептик его знакомый или только делает вид? Гораздо интереснее рассмотреть соображения иеромонаха по поводу скептицизма, чем мы и займёмся в этом разделе.

Поскольку ответ получился достаточно объёмным, мы не будем приводить его полностью, а отсылаем читателя на соответствующую страницу в Интернете. Здесь же рассмотрим лишь наиболее интересные, на наш взгляд, моменты.

В первом же предложении иеромонах Иов (Гумеров) безапелляционно утверждает: *«Скептицизм не имеет никакого отношения ни к познанию, ни к логике»*. Такая решительность иеромонаха несколько обескураживает. Скептицизм – это, прежде всего, *гносеологический* метод. То есть к познанию имеет самое непосредственное отношение. Логика – один из инструментов познания. Логические принципы достаточного основания и парсимонии (развитие «Лезвия Оккама») являются излюбленными инструментами скептиков. Опровергая логикой схоластические «доказательства» бытия бога, Иммануил Кант действовал как стопроцентный скептик – правда, потом он выдумал нравственное «доказательство», но здесь как раз скептицизм Канта закончился (возможно, философ сам его испугался). В конце концов, ещё античные скептики (Пиррон и Секст Эмпирик) свою философию основывали на сомнении в достоверности *знания*. В этой ситуации говорить, что скептицизм не имеет отношения ни к гносеологии, ни к логике может только человек, плохо знакомый либо со скептицизмом, либо с гносеологией, либо с логикой.

Однако читаем далее: *«Это – определенная нравственно-психологическая болезнь. Она порождается бесплодием и творческой беспомощностью»*. Тут своего рода и диагноз, и причины – только анамнеза не хватает. Почему-то религиозные деятели нередко пользуются терминами, более уместными в медицинском, нежели в философском типе дискурса, когда говорят или пишут о взглядах своих оппонентов. Нравственные аспекты такого способа ведения дискуссии проигнорируем, отметив лишь непоследовательность подобной критики скептицизма (да и любого мировоззрения или метода вообще): называя явление болезнью, следовало бы чётче определиться с причинами, т.е. явлениями, при которых заболевание возникает и при устранении которых оно исчезает. Здесь же в качестве причин заболевания названы *«бесплодие»* и *«творческая беспомощность»*. А так ли это? Разве философы-скептики так уж бесплодны и творчески беспомощны? Это не говоря об учёных-скептиках – речь о научном скептицизме пойдёт ниже. С другой стороны, неужели все творческие импотенты – скептики? Очевидно, нет. Так по поводу какого заболевания просвещает Никиту и прочих читателей сайта иеромонах Иов (Гумеров)?

*«В духовной области это проявляется, прежде всего, в неспособности иметь веру и познать невидимый мир»*, – продолжает иеромонах. Простите, а при чём здесь

способность? Скептицизм – это *нежелание* принимать что-то на веру, в данном случае – существование сверхъестественного. Вспоминается замечательный тост из хорошего советского кинофильма: «Имею желание купить дом, но не имею возможности, имею возможность купить козу, но не имею желания...» Sapienti sat.

«В культуре скептицизм, критицизм, нигилизм всегда возникали как следствие творческой несостоятельности», – развивает мысль иеромонах Иов (Гумеров). Здесь остаётся только руками развести: во-первых, почему скептицизм, критицизм, и, самое интересное, нигилизм поставлены в один ряд, а во-вторых, неужели критицизм – это всегда «следствие творческой несостоятельности»? Всегда и не иначе? Тогда как быть с критицизмом самого иеромонаха?

Далее Гумеров ссылается на Г.Г. Шпета, приводя цитату из его эссе «Скептик и его душа» (Шпет, 1994): «Самую большую тяжесть, источник постоянного беспокойства, скептик носит в себе самом – сознание своей слабости, страдание от отсутствия положительного творчества. У него не хватает сил на действительное воздержание от суждения <...> Отвергнутый истинною, скептик чувствует себя брошенным в своем одиночестве, и в нем рядом с затаенным чувством неудачи, как у всякого неудачника, развиваются самомнение и надменность. Его самомнение развивается, с одной стороны, в желание, и даже страсть, принизить других. Он видит в них свои же недостатки, его изображение с любовью останавливается на их слабостях, он культивирует в себе способность открывать их с первого взгляда, он беспокойно подозрителен и не верит их заявлениям о положительных целях, частичных достижениях и удачах; и если невозможно заподозрить их искренность, он видит наибольшее утешение в констатировании частичности их успехов, усиленно подчеркивая их слабость для достижения целого».

Герменевтика Густава Шпета – явление само по себе примечательное, но нам сейчас важнее не идеи (интересные, хотя и порою спорные) самого Шпета, а то, как его цитируют. В данном «эпизоде по философской интерпретации» Шпета есть, в частности, такие места, которые иеромонах тщательно обошёл: «Везде, где мне нужны четкие формулы и определенные слова, я обращаюсь к Сексту Эмпирику. У него еще не утрачены античные навыки чистоты и ясности выражения. Факт, что со времени античного скептицизма последний не приобрел новых аргументов и не развил старых, сам по себе показателен. Если бы можно было считать скептицизм философским учением, пришлось бы считать его единственным в этом смысле. Своего рода абсолютная завершенность!» Вот так – как только нужны чёткие формулы, так сразу обращается к скептикам (вернее, к одному скептику, но какому!). И дальше, цитируя самого Секста Эмпирика: «Есть, по крайней мере, три положения, которых скептики не отвергают, и которые ими признаются до их скептического воздержания, и признание которых, строго говоря, только и делает возможным само это воздержание. (1) Истина существует и она — действительна, хотя и не достигнута человеческим познанием. Это ясно из самого определения скептиков как искателей истины: “Относительно того, что ищут в философии, одни говорили, что нашли истинное, другие утверждали, что оно не может быть достигнуто, а третьи еще ищут... а ищут скептики”».

Читатель может недоумевать – как же так, этот Шпет то хвалит скептиков, то называет их неудачниками, то пишет о «скептическом воздержании», то о том,

что у скептиков *«не хватает сил на действительное воздержание»*. На это коротко можно ответить так: Шпет пишет о разных видах скептицизма – философском и психологическом. Именно во втором смысле слово «скептик» иногда употребляется в обиходной речи и часто имеет смысловой оттенок «малодушие». Именно эту часть эссе Гумеров и процитировал. Но философский и тем более научный скептицизм здесь совершенно ни при чём! И ещё одна характерная черта: психологический скептицизм у Шпета связан преимущественно с одной сферой человеческой деятельности, а именно – с литературной. Наверное, писателя-скептика читать неинтересно, наверное, в литературе обязательно должны присутствовать и идеализм, и романтизм – но при чём здесь логика и познание действительности, то есть всё то, с чего начал претензии к скептицизму иеромонах? А вообще, чтобы составить мнение о философских воззрениях Густава Шпета, целесообразнее читать его самого, а не отдельные цитаты из его работ – хоть приведённые нами, хоть иеромонахом Иовом (Гумеровым). И чтобы закончить с цитированием Шпета, отмечу трюкотиче в середине его цитаты. В этом месте иеромонах выкинул значительный по объёму (да и по содержанию, откровенно говоря) кусок текста. В частности, в купированном отрывке Шпет пишет следующее: *«Догматик любит свои “мнения”, как совершенную истину, дополняет воображением недостающее и смело идеализует несовершенное»*. Не оттого ли иеромонах урезал цитату, что там были такие слова о догматике, без которой невозможна никакая религия?

Пассаж иеромонаха о том, что *«деятельность скептика абсолютно не имеет ничего общего с наукой»* оставим пока без комментариев, поскольку о скептицизме в науке речь пойдёт в другом разделе. Посмотрим. Как иеромонах противопоставляет науку и скептицизм: *«Скептицизм, напротив, пытается всё, выходящее за пределы обыденного сознания, уложить в прокрустово ложе плоского рационализма. Он направлен не на творчество, а на разрушение. Скептик уже заранее решил, что “не может” быть истиной, потому что противоречит его убеждениям»*.

Похоже, что не скептики, а иеромонах за скептиков «уже заранее решил». Странно, что при этом оказался начисто забытым Густав Шпет, который как раз противопоставлял скептицизм рационализму. Ну и, конечно, хотелось бы увидеть какие-нибудь примеры разрушений, причинённых скептиками. А вот примеров разрушений, причинённых и причиняемых людьми, исповедующими Единственно Верную Истину (не обязательно, кстати, религиозную), история знает очень много.

*«Трудно не увидеть впечатляющую корреляцию между массовым неверием (скептицизмом) и катастрофическим падением нравственности нашего общества»*, – обвиняет иеромонах скептиков в проблемах современности. Скорее уж эту корреляцию трудно увидеть. Практически невозможно. Например, совершенно непонятно, где в современном обществе Гумеров обнаружил массовый скептицизм. Вообще складывается интересная ситуация с общественным мнением россиян в представлении РПЦ. То церковь утверждает, что большинство граждан – православные (например, когда надо ввести в общеобразовательных школах «Закон божий»). То вдруг, откуда ни возьмись, появляется повальный скептицизм (когда надо кого-то обвинить в напастях).

То раздаются сетования на широкое распространение суеверий, популярность гадалок и астрологов, что никак не вяжется ни с приверженностью большинства людей православным ценностям, ни тем более с массовым скептицизмом. Нам, как скептикам, было бы очень интересно узнать, какая из этих трёх «истин» самая истинная.

Конечно, это всего лишь одна небольшая заметка отдельно взятого иеромонаха, но дело в том, что другие богословы и священники отзываются о скептицизме ничуть не лучше. Во всяком случае, нам не встретилось ни одной статьи или книги религиозных авторов, в которых отношение к скептицизму было бы хотя бы нейтральным. Не следует забывать и о том, что данный ответ размещён на официальном сайте РПЦ МП, и поскольку мнение Гумерова церковным руководством не дезавуировано, мы вправе считать его официальной позицией церкви по данному вопросу.

Откуда такая неприязнь церкви к скептицизму и скептикам? На наш взгляд, причина в том, что скептицизм совершенно невозможно увязать с догматизмом, а догматизм – основа любой религии. Для миссионера, проповедующего свою религию представителям другой религии, по сути, основной задачей является опровержение «неправильных» догматов и внедрение на их место своих, «правильных». Примерно то же самое касается и носителей нерелигиозных, но догматичных типов мировоззрения – например, догматического коммунизма. РПЦ, безусловно, активно занимается демонизацией советского прошлого (в особенности всего, что связано с Октябрьской революцией), однако вполне лояльно относится к современным коммунистам, которые нередко отвечают церкви взаимностью. В этой связи показательны заигрывания лидера КПРФ Г. Зюганова с РПЦ и то, как церковь отвечает на эти заигрывания (См. прим. 1). Одним словом, религия чувствует себя более или менее комфортно, когда находится на знакомом ей поле фидеизма – каким бы непримиримым ни был оппонент, он опирается на какие-то догмы, то есть *уже приучен верить*.

Совсем другое дело – скептицизм, отвергающий догмы и требующий взамен эмпирических и/или логических подтверждений по всем позициям. В дискуссии со скептиками богословы начинают чувствовать себя неуютно уже по той простой причине, что им не удаётся подменить догмы оппонентов своими догмами – у оппонентов нет никаких догм вообще. Более того, всегда есть опасность потерпеть не просто поражение в споре, но и понести вполне ощутимые потери: скептик своими аргументами может заронить в душу верующего сомнение, которое тут же начнёт подтачивать догмы самого проповедника. Столкновение религии со скепсисом – это не столкновение двух мировоззрений, а столкновение мировоззрения с методом познания, который в это мировоззрение принципиально не укладывается.

Выше мы цитировали слова Г. Шпета о том, что скептицизм нельзя «считать философским учением», и, на наш взгляд, в этом он совершенно прав. Действительно, скептицизм – не направление философии, а гносеологический метод, подобно тому, как в физике спектроскопия является методом исследования, а не направлением, в отличие от механики, оптики или

электромагнетизма. Не будучи сам по себе мировоззрением, скептицизм предлагает путь построения мировоззрения, основанного не на догмах, а на знании. И в этом смысле скептицизм несравненно перспективнее фидеизма уже в силу того, что не накладывает на себя априорных ограничений, тогда как любая система верований изначально ограждает себя рядом догматов. Этим догматов может быть относительно немного, но они есть всегда. Сами догматы могут быть очень краткими по форме – например, у христиан это Символ веры, а догматика ислама и вовсе уместается в одной фразе «Нет бога кроме единого бога и Мохаммед – пророк его». Однако эти краткие формулы всегда могут быть развёрнуты в достаточно замысловатую сеть всевозможных толкований – чем, собственно, и занимается (помимо решения прочих задач) богословская рать разных религий. Надо также отметить, что отказ от принятия догм вовсе не подразумевает, что скептик – это анархист или просто беспринципный тип, не признающий никаких правил вообще. Скептики вполне признают правила и принципы, просто не считают их чем-то раз навсегда данным и неизменным. По аналогии, футбольные правила запрещают играть в мяч рукой всем, кроме вратарей в своих штрафных площадках. Однако это правило не является догмой и отвергается, например, при игре в волейбол или баскетбол. Скептику важно не только правило само по себе, но и то, откуда оно взялось и каковы условия его применимости.

Здесь могут возникнуть вопросы: почему же фидеизм в целом более распространён, чем скептицизм и возможно ли вообще отказаться от догматизма?

На первый вопрос можно ответить так: фидеизм проще принять, поскольку догмы являются уже готовыми ответами на вопросы, причём зачастую это глобальные вопросы мировоззренческого характера. Принимая те или иные догмы, человек как бы перекаладывает ответственность с себя на тех, кто ввёл эти догмы в обиход (будь то бог, понтифик или генеральный секретарь). Если посмотреть на воспитание маленьких детей, то оно также строится в первую очередь на догматике: ребёнку просто говорят, что электрические приборы трогать нельзя, потому что будет очень плохо. И только позже, когда его ум будет к этому подготовлен, ему объяснят в школе законы Кулона и Ома и он сможет уже не поверить, а именно понять, чем именно опасен электрический ток. Таким образом, скептицизм, в отличие от фидеизма, свидетельствует о «взрослости» сознания человека, который всё больше полагается не на готовые решения, внушённые ему кем-то (из благих побуждений или нет – это уже второй вопрос), а на собственные способности наблюдать, оценивать и делать выводы.

Что касается второго вопроса, то, на наш взгляд, на него следует ответить положительно. Не в том смысле, что нужно срочно и повсеместно отказаться от какой-либо веры вообще, а в том смысле, что такая возможность принципиально существует. Более того, она реализуется уже довольно долгое время в одной важной отрасли человеческой деятельности – науке, о чём мы и поговорим в следующем разделе.

## Так ли бесплоден скептицизм?

*Je n'ai pas besoin de cette hypothèse.  
P.S. Laplace*

Выше мы привели письмо Никиты, знакомый которого утверждает, что скептический подход свойственен науке, и решительный ответ иеромонаха Иова (Гумерова): «Деятельность скептика абсолютно не имеет ничего общего с наукой». При такой формулировке трудно понять, имел ли в виду иеромонах какого-то отдельно взятого скептика, чья деятельность, возможно, и не имеет отношения к науке, или всех скептиков вообще. Если первое – тут трудно возражать, поскольку скептики бывают разные и далеко не все связывают свою жизнь с наукой. Если же второе – увы, иеромонах в очередной раз поспешил выдать желаемое за действительное. Здесь мы намерены показать, что, во всяком случае, наука имеет самое прямое отношение к скептицизму.

Нередко приходится слышать о том, что в основе любой науки лежит вера, что постулаты, аксиомы и вообще базовые положения любой науки сродни религиозным догмам (см. прим.2). Такой взгляд, мягко говоря, не соответствует действительности, но чтобы это понять, необходимо определиться с такими понятиями, как «догма», «аксиома» и «презумпция».

Догма – это положение, которое считается истинным при любых условиях. В частности, представления мусульман о том, что бог един и других богов нет или же представления христиан о том, что бог един по сути, но троичен в лицах, являются догмами, не подлежащими сомнению. Характерно, что многие верующие придерживаются догм своей религии даже тогда, когда эти положения опровергаются наблюдаемыми фактами. Скажем, половое размножение изучено настолько, что позволяет сделать вывод о невозможности развития зародыша из гаплоидной клетки. У некоторых животных (но не у человека) известны случаи, когда хромосомный набор гаметы дублируется и зародыш развивается, но в этом случае рождается женская особь, причём точная копия матери. И что, разве христиане, зная об этом, отказались от догмата о Непорочном Зачатии? Ничуть не бывало. Как и от догмата о сотворении мира *ex nihilo*, явно противоречащего законам сохранения и превращения вещества и энергии. На эти щекотливые вопросы христианские богословы обычно отвечают в духе «это сделал бог, а как он это сделал – людям знать не положено, даже ангелы небесные о том не знают». И в этом заключается одна очень важная черта догматического взгляда на мир, резко и принципиально отличающая фидеизм от скептицизма. Если скептик в качестве доводов всегда приводит факты, т.е. знания, то у догматика в роли *ultima ratio* часто выступает незнание – «неисповедимы пути господни».

В аксиоматике нередко усматривают схожесть с догматикой в силу того, что аксиома – это положение, принимаемое, как и догма, без доказательств. Однако при этом упускают из внимания одну очень важную особенность аксиоматических утверждений – это ни в коем случае не утверждения,

считающиеся истинными при любых условиях, а всего лишь исходные положения, на основании которых строится внутренне непротиворечивая система. Что характерно, работоспособность таких систем проверяется практикой, в отличие от религиозных догм. Например, Евклид в качестве аксиоматического утверждения принял положение о том, что через точку, лежащую вне данной прямой, можно провести одну и только одну прямую, параллельную данной, и на основании этого положения разработал внутренне непротиворечивую геометрию. Однако ни один математик не скажет, что аксиомы Евклида – это положения, истинные при любых условиях. Не скажет хотя бы уже потому, что Лобачевский и Риман взяли за основу другие аксиоматические утверждения, и на их основе построили собственные, неевклидовы, геометрии, тоже внутренне непротиворечивые.

Но самое главное – это то, что большинство положений современной науки являются презумпциями, то есть положениями, коренным образом отличающимися от аксиом и тем паче от догм. Наиболее расхожий пример презумпции – это презумпция невиновности, применяемая в юриспруденции. Коротко её можно сформулировать так: любой человек считается невиновным в совершении того или иного преступления до тех пор, пока не будет доказано обратное. Практически это означает, что обвиняемый не должен доказывать свою невиновность – дело обвинителя доказать вину, и если доказательства обвинения не будут опровергнуты, то обвиняемый будет признан виновным. Здесь исключительно важен тот момент, что презумпция *изначально содержит в себе возможность опровержения*, на которую, в частности, указывал К. Поппер (Поппер, 1983, 2004).

Арахнолог и палеонтолог К.Ю. Еськов в своей книге «История Земли и жизни на ней» (Еськов, 2004) приводит в качестве примеров презумпций биологический принцип определения степени родства организмов («*Более сходные между собой организмы должны считаться более близко родственными между собой до тех пор, пока не доказано обратное (т.е. конвергентное возникновение этого сходства)*») и распространённый в палеонтологии принцип актуализма («*В процессе исторического исследования мы должны исходить из того, что любые системы в прошлом функционировали так же, как их современные аналоги, до тех пор, пока не доказано обратное*»). Аналогичных презумпций достаточно в любой современной науке. Так, из близкой нам лингвистики можно привести такой пример: мы должны исходить из того, что с развитием в языке категории вида у глагола число оппозиций в категории времени сокращается, и считать это положение истинным до тех пор, пока не доказано обратное (т.е. пока не будут обнаружены языки, в которых при образовании видовых форм глагола количество темпоральных форм увеличилось или хотя бы не уменьшилось).

Итак, в современной науке «правят бал» презумпции, но никак не догмы. Презумпции, в отличие от догм, не отмечают любую гипотезу – они лишь устанавливают очерёдность рассмотрения разных гипотез. И здесь мы подошли ещё к одному важному и скептическому в самой сути своей принципу «Лезвия Оккама», который формулируется как *Pluralitas non est ponenda sine necessitate*. Есть и другие способы выражения этого принципа на латыни, но суть их одна – не



умножай сущностей без необходимости. Практически это означает, что при объяснении того или иного явления исходят из наиболее простой гипотезы и отказываются от неё в пользу более сложной лишь тогда, когда появляются факты, которые простая гипотеза не в состоянии объяснить.

Возьмём в качестве примера египетские пирамиды. В паранаучных кругах широко распространён взгляд, что эти постройки – дело инопланетного разума. Естественно, настоящие учёные-египтологи относятся к инопланетной версии скептически, и вовсе не потому, что «верят в отсутствие» инопланетян. Просто для инопланетной версии необходимо вводить в обиход дополнительную и ничем не доказанную сущность – собственно инопланетный разум. А зачем это делать, если постройка пирамид вполне объясняется земными версиями, без привлечения инопланетян? И хотя пока рано говорить, что о строительстве этих колоссальных сооружений учёные уже узнали всё, скепсис в отношении инопланетного разума позволяет учёным не распылять силы на проверку огромного множества гипотез, а сосредоточить усилия на проверке наиболее правдоподобных из них. «Лезвие Оккама», таким образом, не даёт неограниченно плодить сущности и позволяет отсекал лишние, ненаучные гипотезы. Разумеется, учёному вовсе не обязательно знать, кто такой Оккам и как формулируется его принцип – он использует его «по умолчанию». В конце концов, для работы важен сам инструмент, а не название завода, на котором он произведён.

Здесь возможны возражения в том духе, что вариант «всё создал бог» как раз и является наиболее простым объяснением. Ни в коем случае, и даже более того – это вообще не объяснение. При таком подходе в мировоззрение мало того, что вводится дополнительная сущность, но эта сущность к тому же сверхъестественная и априорно объявляемая непостижимой научными методами. Часто можно услышать довод креационистов: мир слишком сложен, чтобы возникнуть сам собою, следовательно, бог – это необходимая сущность для объяснения мира. Но тогда сразу возникает вопрос: если сложный мир не мог возникнуть сам собой, то как сверхсложный бог мог возникнуть сам собой? А ответом на этот вопрос, скорее всего, будет уход от реальности в мутные воды мистики: «неисповедимы пути господни». Таким образом, *principium parsimoniae* перекрывает богословию ход в науку – для объяснения мира учёным совсем нет никакой необходимости обращаться к идее бога. Именно по этому поводу ещё два века назад Пьер Лаплас просто и остроумно ответил Наполеону фразой, вынесенной нами в эпиграф к данному разделу: «Я не нуждался в этой гипотезе».

Наука скептически по самой своей природе – она ничего не принимает на веру и любым своим положениям ищет подтверждения в эксперименте. Более того, положения науки потенциально опровержимы, и даже хорошо зарекомендовавшие себя модели постоянно проверяются и перепроверяются. Конечно, скептицизм не обязательно подразумевает научность, но научность – это всегда скептицизм.

**Духовная Академия против «бездуховных» академиков**

*Не судите, да не судимы будете. (Матф. 7, 1)*

Времена, когда за научную деятельность человеку грозила суровая кара, вплоть до мучительной смерти, канули в прошлое, и хочется надеяться, что навсегда. Современное богословие (во всяком случае, христианское) выказывает вполне лояльное отношение к науке, поскольку «плыть против течения» – дело трудное, а в данном аспекте ещё и неблагодарное. Но стоит ли за данным благодушием равноправие (хотя бы декларируемое) между научным и религиозным мировоззрениями?

Открытое письмо академиков РАН президенту России В.В.Путину, озаглавленное как «Политика РПЦ МП: консолидация или развал страны?» и получившее известность как «Письмо десяти академиков», вызвало резонанс в среде православного духовенства. Надо сказать, что письмо не содержит никаких нападок на религию, более того, академики прямо пишут: *«Верить или не верить в Бога — дело совести и убеждений отдельного человека. Мы уважаем чувства верующих и не ставим своей целью борьбу с религией. Но мы не можем оставаться равнодушными, когда предпринимаются попытки подвергнуть сомнению научное Знание, вытравить из образования "материалистическое видение мира", подменить знания, накопленные наукой, верой».* Как видно, учёные выступили против попыток подмены научной методологии религиозной догматикой, против замены скептицизма фидеизмом в светском образовании, но не против религии как таковой. На это письмо тут же отозвался известный православный публицист, богослов и доцент Московской Духовной Академии диакон (теперь уже протоиерей) А. Кураев (см. прим.3).

Рассуждая о взаимодействии научного мышления (которое, как мы показали выше, скептически) и религии, Кураев пишет следующее: *«Вместо монополии материализма как философии в образовании должны быть а) просто наука; б) знакомство с культурой в многообразии её языков и мировоззренческих моделей; в) методологическая ясность, которая будет четко различать научные факты от научных теорий, а последние — от научных гипотез. В этой связи хорошо бы пораньше сообщать студентам о зависимости фактов от теорий. О том, что нет ни одной стопроцентно доказанной научной теории и теоремы (см. теорему Гёделя)...».* Что тут можно сказать? Во-первых, материализм как философия в школах не преподаётся вообще – даже в советских школах было лишь немного диамата, да и то сильно упрощённого и «размазанного» по нескольким дисциплинам.

Во-вторых, очень показателен пассаж про «методологическую ясность». Фактически это означает требование от науки чётких догм, и пока их нет – все теории, гипотезы и мнения можно считать равноценными. Это очень характерно для взгляда верующих, и нам в этой связи вспоминается отрывок из письма А.А. Осипова (не путать с современным богословом А.И. Осиповым), опубликованного в газете «Правда» от 6 декабря 1959 г. Осипов описывает такой разговор профессоров Духовной Академии (выделено нами): *«Подошел ректор,*

доцент протоиерей Сперанский и сказал: "Ну, не везде же один полемический задор. Есть очень серьезные статьи с привлечением науки". Парийский, что называется, взорвался: "Нет никакой науки! **Какая это наука, которая то одну, то другую теорию выдвигает. Нет никакой науки...**" Все замолчали. Ректор отошел. Мне же стало невыносимо душно. Физически душно в этом мире схоластики, для которого наука - это только окостенелые формулы догматов и учение об уставных каждениях и коленопреклонениях». Наука оперирует фактами, и посему ни одна теория не может быть доказана на 100% (вот он, скептицизм) – всегда могут обнаружиться такие факты, которые данной теории будут противоречить. Наука занимается моделированием действительности и применяет те теории и гипотезы, которые удовлетворительно объясняют наблюдаемые факты, причём опровержение гипотезы вовсе не означает, что она была совершенно бесплодной. В качестве примера можно привести теплород. Да, такого вещества не оказалось, но уравнения термодинамики, полученные во времена распространения гипотезы теплорода, от этого действовать не перестали. Именно это и есть «просто наука» – перебор моделей и поиск наиболее точно описывающих наблюдаемые явления, а вовсе не предъявление чётких критериев отличия теории от гипотезы.

В-третьих, Кураев явно что-то недопонял, когда объявил факты зависящими от теории. Факты от теории не зависят, изменяться могут интерпретации фактов, но не факты как таковые.

Ну и, в-четвёртых, просто забавный тезис про теорему Гёделя: согласно Кураеву получается, что данная теорема либо ненаучна, либо не доказана.

Надо сказать, что Кураев, по крайней мере, выказал вполне лояльное отношение к научному взгляду на мир, хотя, возможно, и не до конца осознал скептицизм научного мировоззрения. Но вот в «Аргументах и фактах» (№ 47, 2004) публикуют коротенькое интервью с одним из авторов «Письма десяти», академиком и Нобелевским лауреатом, В.Л. Гинзбургом, который, помимо Нобелевской премии, прославился и своим нескрываемым атеизмом. В этом интервью он, в частности, сказал: «Наука несовместима с верой в чудеса. Теизм же (христианство, ислам, иудаизм) целиком на них базируется». После интервью была дана ещё более коротенькая заметка заместителя председателя Отдела внешних церковных связей Московского патриархата протоиерея В. Чаплина, в которой, в частности, говорится следующее: «Наверное, нельзя доказать существование Бога, используя только разум и наблюдения за материальным миром. Но точно так же нельзя доказать небытие Бога». Здесь начисто забыто положение о том, что бремя доказывания (во всяком случае, доказательства существования чего-либо в общем виде) лежит на утверждающей, а не на отрицающей стороне. На этот момент часто указывают авторы пародийных религий, используя метод *reductio ad absurdum* – действительно, кто и какими методами может доказать отсутствие «чайника Рассела», «Летающего Макаронового Монстра» или «Невидимого Розового Единорога»?

Подготовившись обстоятельнее, православное духовенство нанесло зарвавшемуся атеисту Гинзбургу более решительный удар: в той же газете (№ 12, 2005) был опубликован отклик профессора Духовной Академии М. Дунаева

на интервью с В. Гинзбургом. Разумеется, Дунаев не спорит с Гинзбургом по вопросам физики (для этого надо разбираться в физике хотя бы не сильно хуже самого Гинзбурга), но зато достаточно чётко обрисовывает образ идеологического врага (стандартная практика конфликтного дискурса): *«Однако религия вовсе не против науки, но против научной идеологии, против претензий науки на обладание полнотою истины»*. Конечно же, Дунаев не против плодов науки – лечиться священники предпочитают у врачей, а не молитвами, «слово божье» очень удобно вещать через кабельные и спутниковые каналы связи и т.п. Однако все эти плоды невозможны без той самой «научной идеологии» (читай – методологии), против которой выступает духовный профессор.

Дунаев строго очерчивает круг возможностей науки: *«Почему-то не все хотят понять: наука весьма ограничена в своих возможностях. Она может ответить и отвечает на многие вопросы, но не знает ответа на важнейший. Еще Лев Толстой писал о том: наука может рассказать о чем угодно, даже вычислить расстояние от Земли до какого-нибудь созвездия Водолея, но она не знает, зачем живет человек на земле, каков смысл его бытия. "Человек умирает - и все", - утверждает Гинзбург в недавнем интервью корреспонденту "АиФ" Д. Писаренко. То есть (давайте обойдемся без модной ныне политкорректности): человек просто кусок дерьма, случайно появившийся в мире, неизвестно для чего живущий и бесцельно исчезающий. Так глаголет наука»*.

Комментарий к этому отрывку надо бы начать с того, что наука так не «глаголет». Наука состоит из вопросов «почему» и ответов «потому что», а не из вопросов «зачем» и ответов «для того, чтобы». Вопрос «зачем» подразумевает разумное целеполагание и оказывается за пределами науки – это вопрос философии, причём совсем не обязательно религиозной. Для любого человека на этот вопрос существует несколько вариантов ответа – как минимум, три. Во-первых, можно признать себя куском того, о чём пишет Дунаев, и просто плыть по течению. Во-вторых, можно приложить интеллектуальные усилия к тому, чтобы самому ставить перед собой цели и искать пути их достижения. Наконец, в-третьих, можно перепоручить постановку собственной цели (вместе с ответственностью за её достижение) какому-либо внешнему целеполагателю. В последнем случае всегда могут найтись (и обычно находятся) те, кто собственные цели будет выдавать за цели этого внешнего полагателя, особенно в тех случаях, когда проверка истинности утверждений невозможна. И далеко не факт, что извне не будут поставлены бесполезные или даже вредные для человека цели.

Также нелишне будет дать более развёрнутую цитату В. Гинзбурга: *«Я старый человек, сам с удовольствием воскрес бы или в рай отправился (в ад мне, конечно, не хочется), но я понимаю, что это невозможно. Что тут поделаешь? Человек умирает — и все. Нет у него никакой души»*. И здесь проявляется скептицизм учёного – Гинзбургу и хотелось бы обладать бессмертной душой, да нет фактов, которые бы это подтверждали. Разве это – призыв плыть по течению? Нет, это призыв трезво смотреть на мир и видеть его таким, какой он есть, нравится нам это или нет.

*«Но может, наука чего-то недопонимает. И не способна понять. Она должна просто признать свою ограниченность – и тогда не будет разногласий между наукой и религией», –*

объясняет Дунаев учёным их проблемы. Но зачем же так ограничивать науку? Наука берётся исследовать всё, что доступно для исследования, и едва ли откажется от исследования бога, если появится такая возможность. Проблема в том, что до настоящего времени науке неизвестны явления, однозначно свидетельствующие о наличии сверхъестественных сил. Правда, науке известно немалое количество подделок (икон и мощей, истекающих всевозможными жидкостями), явлений, считающихся сверхъестественными без достаточного на то основания (гипноз, спиритизм), а также различных психических расстройств, в результате которых у пациентов возникают ощущения «божественного присутствия» (См.Прим.4).

*«Естественные науки ... познают и "обслуживают" уровень тела, материальный уровень бытия. Вот здесь они могут быть бесспорно авторитетны. Однако более высокие уровни бытия для таких наук недоступны по вполне объективным причинам. Уровень душевный постигается средствами эстетическими, этическими, эмоциональными и лишь отчасти рациональными, при том, что методы естественно-научные к нему вовсе неприложимы»,* – убеждает читателей АиФ г-н Дунаев. Фактически же здесь декларируется неприменимость логики и эксперимента (то есть научных механизмов) к неким «высшим» уровням бытия, и на их место выдвигаются средства эстетические (наше богослужение красивее, значит, наша вера истинная), этические (наши принципы «Не убий» и «Не укради» правильны, значит, и всё учение верно) и эмоциональные (мне отвратительна мысль о родстве с обезьянами, следовательно, учение Дарвина ложно).

Далее Дунаев повторяет заблуждение Чаплина: *«Но если следовать сугубо научному принципу, то мы вправе потребовать: докажите. Докажите экспериментально, что Бога нет, нет души, а Горний мир выдумка. А доказательств-то и нет».* Уже писали – не вправе. И не есть это «следование сугубо научному принципу».

Мы не ставили перед собой цель рассмотреть атеизм как явление, но трудно пройти мимо такого пассажа, очень характерного для мышления верующих: *«Повторим давнюю банальнейшую истину: атеизм также основан на вере, как и религиозное мировоззрение: если оно зиждется на вере в бытие Бога, то атеизм – на вере в небытие Бога. Да ведь и любая наука строится на некоторых аксиомах, принятых без доказательства, то есть на веру. Что ж, каждый волен верить, как ему заблагорассудится, только зачем несовершенные методы собственной веры объявлять абсолютными?»* – вопрошает Дунаев. По поводу догматики и аксиоматики мы уже писали, поэтому рассмотрим теперь «банальнейшую истину».

Семантическую структуру высказывания «атеист не верит в бога», можно представить так: [атеист [нет верить [бог] ] ]. Данная формула не сводится к структуре [атеист [верить [нет бог] ] ] по той простой причине, что переносить отрицание с функции на аргумент совершенно неправомерно. Проще говоря, неверие в наличие не подразумевает веры в отсутствие. Абсурдность «банальнейшей истины» становится очевидной, если заменить предикаты, но оставить расположение отрицаний в них: «Иван не курит табак – следовательно, Иван курит отсутствие табака», «Пётр не прыгал с самолёта с парашютом – следовательно, Пётр прыгал с самолёта без парашюта», «Игорь не играет в покер – следовательно, Игорь играет в отсутствие покера». Как видим, перед

нами – банальнейший софизм, а никакая не истина. А суть софизма в том, что в нём в скрытой форме утверждается вера как единственный вид мировоззрения, и атеистам подспудно приписывается фидеизм. Но ведь человек вовсе не обязательно должен во что-то верить, точно так же, как не обязательно курить, прыгать с самолётов или во что-то играть. Налицо проекция – оппоненту приписывается собственный взгляд. Ну а любителям повторять «банальнейшую истину» вслед за профессором Дунаевым мы можем порекомендовать считать отсутствие колбасы сортом колбасы, а лысину – цветом волос.

Иногда приходится слышать, что атеизм – это отрицание бога, что заложено в самой структуре этого слова (*theos* – бог, *a* – отрицательная частица). Но отрицательная частица вовсе не обязательно означает отрицание, она может означать просто отсутствие (недостаток) того, что обозначено корнем слова. Греческая приставка *a-* соответствует русской *без-*, а русская калька греческого слова «*атеист*» – «*безбожник*». «Отрицающий бога» – это скорее «антитеист», то есть так называемый «сильный атеист», но далеко не любой. Если же любой атеизм считать отрицанием бога, то тогда и авитаминоз придётся считать отрицанием витаминов.

Ну и раз уж речь зашла об атеизме, попытаемся коротко ответить на вопрос о связи атеизма со скептицизмом. Скептик не может быть «сильным» атеистом по определению, поскольку для «сильного» атеизма отсутствие бога – это догма, которых у скептиков нет в принципе. А вот «слабым» атеистом скептик вполне может быть, поскольку для «слабого» атеизма отсутствие бога – это презумпция: мы исходим из того, что бога (или каких-либо сверхъестественных сил) не существует, и будем считать это истинным до тех пор, пока не доказано обратное. Большинство скептиков (хотя и не все), следуя принципу парсимонии, являются «по совместительству» слабыми атеистами.

Но вернёмся к вопросу о взаимоотношениях религиозного и научного мировоззрений. «Суди не выше сапога!» – указывает Дунаев Гинзбургу. Что же, посмотрим заодно, кто, как и о чём судит. Разве академики (хоть в письме к В.В. Путину, хоть в частных интервью) предпринимали попытки судить о религии как таковой? Отнюдь. Тот же В. Гинзбург ни разу не дал православным священникам рекомендаций по поводу того, сколько каждень полагается в том или ином случае, и не брался поучать мусульманских богословов в толковании каких-то аятов тех или иных сур Корана. А что делает профессор Дунаев? Именно судит науку и пытается указывать учёным, чем они должны заниматься и чем не должны.

Можно ли рассматривать спор духовенства с академиками РАН как частный случай расхождения во мнениях? Решительно нет, и вот почему. Все эти споры – суть проявления непримиримого антагонизма двух мировоззрений. Непримиримого постольку, поскольку эти мировоззрения имеют разные основы – фидеизм и скептицизм. Если в ряде случаев мы сталкиваемся с несоответствием установок внутри дискурса, когда оппоненты просто не понимают доводов друг друга (как, например, иеромонах Гумеров, написавший о скептицизме, демонстрирует своё полное его непонимание), то в случае с академиками РАН мы видим совсем другой пример. Здесь церковь начинает и

развивает именно конфликтный дискурс со всеми присущими ему характеристиками: выделение оппонента и предмета конфликта, ярко выраженная оппозиция, стремление сохранить (улучшить) собственный имидж и ухудшить имидж оппонента и т.д. Причина выбора церковью линии на конфликт, на наш взгляд, довольно прозрачна: наука вполне может обойтись без религии, а вот сможет ли религия в современном мире обойтись без науки? Вопрос риторический.

---

### Список литературы:

- Шпет, Г.Г. Скептик и его душа // Г.Г. Шпет. Философские этюды. – М., 1994.  
Поппер, К. Логика и рост научного знания. – М.: Прогресс, 1983; Поппер, К. Логика научного исследования. – М.: Республика, 2004.  
Еськов, К.Ю. История Земли и жизни на ней. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2004.

### Примечания:

1. В целом ряде своих статей и выступлений, в том числе на официальном сайте КПРФ и в её печатных органах, Геннадий Андреевич не без гордости упоминал о том, что патриарх (ныне покойный) Алексей II высоко оценил книгу Зюганова «Святая Русь и Кощеево царство» и даже презентовал её своим собеседникам.
2. В частности, это мнение высказывает в целом ряде своих лекций известный современный богослов А.И. Осипов.
3. Статья размещена на сайте А. Кураева по адресу:  
[http://kuraev.ru/index.php?option=com\\_content&task=view&id=143&Itemid](http://kuraev.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=143&Itemid)
4. На эту тему есть интересная статья: Salver, Jeffrey L., John Rabin. The Neural Substrates of Religious Experience // The Journal of Neuropsychiatry and Clinical Neurosciences. – 1997, vol. 9, # 3, special issue: the neuropsychiatry of limbic and subcortical disorders. – pp. 498 – 510.

ЕВГЕНИЙ КОЖЕМЯКИН

[dna@bel.ru](mailto:dna@bel.ru)

## МЕДИАДИСКУРС

(опубликовано с некоторыми изменениями: Массовая коммуникация и медиадискурс: к методологии исследования // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. - №2 (73). – 2010. – Вып.11. – С.13-21)

Классические подходы к масс-медиа объясняют их устройство исходя из того, что из себя представляет *продукт*: предполагается, что у коммуникатора *уже есть* интенция, у аудитории *уже есть* ожидания, язык *уже обладает* навсегда закрепленными смыслами, а канал *уже располагает* набором характеристик, детерминирующих определенные смыслы. И такая установка (исследовательская презумпция) классических исследований не позволяет ответить на вопрос о том, что требуется для того, чтобы предпосылки создания продукта воплотились в конечный продукт. Достаточно ли лишь проговорить интенцию, чтобы она впоследствии преобразовалась в форму полученного сообщения? Достаточно ли лишь учесть «идеологию» СМИ, чтобы сообщение приняло определённую материальную форму и было определённым образом интерпретировано аудиторией? Достаточно ли только лишь правильно «настроить» средства коммуникации, чтобы отправленный сигнал в итоге стал полученным сигналом, что в свою очередь привело бы к формированию искомых смыслов в сознании адресата? Что *происходит* в массовой коммуникации, в результате чего прообраз продукта становится продуктом? На наш взгляд, чтобы ответить на эти вопросы стоит обратить внимание на *процесс* и *условия* производства знания в масс-медиа, а не только на его фактуальную, материально воплощенную форму. Ведь для того, чтобы у адресата появился образ события, недостаточно просто сообщить о событии и ждать результата; видимо, стоит учесть, что образ появляется в определенном контексте, в ходе определенной коммуникативной интеракции.

Классическая методология, развивая «автороцентристскую» идею об управляемой линейной коммуникации, ориентирована на анализ знания как коммуникационного *результата*. В то же время есть основания полагать, что *некоторые формы знания формируются в процессе, а не в результате массовой коммуникации*. Мы представляем что-то об объектах *пока* мы, например, смотрим новости или изучаем рекламное сообщение. Безусловно, более сложные когнитивные образования – образы, стереотипы, мифы, идеологии – представляют собой отсроченные эффекты массовой коммуникации и формируются на основе не только аккумулированного опыта взаимодействия с масс-медиа, но и иного (культурного, социального) опыта индивидов. Однако «элементарное знание», простейшие смысловые единицы появляются здесь и сейчас в момент коммуникативного события, а зачастую исчезают из нашего



сознания с завершением коммуникативного события, в котором коммуникатор и реципиент, будучи разделены во времени и пространстве, тем не менее, соучаствуют в процессах образования и трансляции смысловых структур. Нельзя сказать, что эти «непродолжительные» знания не играют никакой роли в нашей жизни: они важны именно в силу того, что наполняют определенным ценностно-когнитивным содержанием саму ситуацию масс-медийной коммуникации, делают возможным коммуникативное событие и обуславливают нашу потребность в контактах с масс-медиа. Поэтому речь стоит вести не столько о работе нашего сознания под воздействием некоторого медиа-коммуникативного импульса, не о разведении коммуникации и познания, сколько о целостном коммуникативно-когнитивном процессе смыслопорождения, то есть – **медиадискурсе**. Определим объем этого понятия.

Сегодня артикулируются как минимум два подхода к определению медиадискурса. Согласно первому, медиадискурс – это специфичный тип речемыслительной деятельности, характерный исключительно для информационного поля масс-медиа. В этом понимании следует различать медиадискурс и другие самостоятельные типы дискурса, как, например, политический, религиозный, научный и т.д. Различия между ними определяются модификациями тех или иных параметров дискурса – различными языковыми практиками, различными коммуникативными ситуациями своей реализации, хотя высказывания этих дискурсов могут относиться к общему тематическому полю. Согласно второму подходу, медиадискурс мыслится как любой вид дискурса, реализуемый в поле массовой коммуникации, продуцируемый СМИ. Так, можно говорить о политическом, религиозном, педагогическом и прочих медиадискурсах, подразумевая, что для своей реализации указанные типы институционального дискурса предполагают наличие относительно устойчивого набора практик производства, трансляции и интерпретации массовой информации.

Мы склонны придерживаться второй точки зрения, интерпретируя медиадискурс как *тематически сфокусированную, социокультурно обусловленную речемыслительную деятельность в масс-медийном пространстве*. Принципиальным отличием этого типа дискурса является то, что помимо производства определенных знаний, оценок объектов и их образов как результата речемыслительной деятельности он создаёт представление о способах трансляции знания. Иными словами, центральным предметом медиадискурса являются не столько, например, политические процессы, сколько способы их описания и передачи знания о них. В этом отношении медиадискурс является в высшей степени посреднической деятельностью. В медиадискурсе происходит конвертация информации в смыслы (конструирование знания), перевод знания с одного уровня (например, институционального) на другой (например, обыденный), сращение информации различного типа (например, политической и развлекательной, событийной и рекламной) или же создание особого знания, имеющего отношение только к медийной действительности. Отметим относительный характер знания такого рода: его «истинность» или

«значимость» определяется лингвосоциальным, социокультурным и – шире – историко-цивилизационным контекстами, учёт которых также необходим при описании медиадискурса.

Анализ медиадискурса чаще всего базируется на следующих допущениях: знания и представления о мире представляют собой результат классификации действительности посредством категорий; «картина мира» и способы ее создания обусловлены историческим и культурным контекстом; знания возникают не только в процессе «чистой» перцепции и логического познания, но и в процессе социального взаимодействия (что в современном информационном мире является доминирующим условием «производства знаний»); социальное взаимодействие имеет дискурсивный характер и предполагает реальные социокультурные последствия.

Итак, анализ медиадискурса, с одной стороны, направлен на вычленение существенных элементов процесса создания и трансляции смыслов в ходе массовой коммуникации и, с другой стороны, на определение роли медийного контекста в смыслообразовании. В этой связи один из авторитетных представителей дискурс-анализа Норман Фэрклоу отмечает: «мы не можем осуществить полный анализ содержания без одновременного анализа формы, поскольку содержание сообщения всегда реализуется в определённой форме ... форма – это часть содержания» (Fairclough, 1995). Медиадискурс, понимаемый как единство содержания и формы, деятельности, инструмента и результата, оказывает нормирующее, регулятивное действие на коммуникативные ситуации: то или иное дискурсивное пространство масс-медиа – это своеобразное поле того, что может или должно быть сказано или понято, а также «говорится» и «понимается». В этой связи сформулируем важное положение: в ходе медиадискурса как коммуникативно-когнитивной, речемыслительной деятельности субъекты массовой коммуникации формируют нормы описания и тематизации действительности; с исследовательской точки зрения важно не только то, что тема определяет содержание и способ описания в медиапространстве (см. прим.), но и то, что выбор темы предопределён медиадискурсом как «режимом производства знания». Конкретные медиатексты в этой связи могут быть рассмотрены изолированно от интертекстуального и дискурсивного пространства, однако, такое их рассмотрение вряд ли позволит нам узнать больше, чем особенности его внутренней, лексико-грамматической организации. Изучение же медиатекста как «узла в сети» (М. Фуко) массовой коммуникации (тем более с учётом интер- и гипертекстуальности современных масс-медиа, предполагающих, что границы текста размыты и не могут быть однозначно ассоциированы с его «физическими границами») позволяет понять не только принципы его внутренней когерентности, но также и условия его появления, правила образования определённых смыслов и специфику эффективности конкретных массовых сообщений.

В зависимости от жанрово-функциональных особенностей медийного пространства, в котором реализуется дискурс, мы можем выделить следующие его типы: новостной, рекламный, промоционный (PR) дискурсы; информационный, аналитический, публицистический дискурсы;

идентифицирующий, репрезентирующий, идеологический дискурсы и т.д. Если функциональные (и связанные с ними жанровые) модификации масс-медиа являются определяющими для выделения типов медиадискурса, то последние будут в значительной степени отличаться друг от друга по своим формальным и содержательным признакам (параметрам). Прежде чем перейти к вопросу о параметрах медиадискурса, укажем на ключевые *цели анализа медиадискурса* (или: *дискурс-анализа масс-медиа*). Представление о содержании знания о медиадискурсе, которое мы хотим получить, поможет нам более точно определить содержание модели его анализа.

Итак, ключевыми исследовательскими вопросами при изучении медиадискурса являются: при каких условиях и какими средствами конструируется смысл на уровне медиатекста? Каково совершаемое в отношении действительности дискурсивное действие – дискурс репрезентирует, изменяет, отрицает, подтверждает или объясняет реальность? Как осуществляется перевод из специфической дискурсивной области в область «здравого смысла» и «повседневного дискурса»? Как и почему легитимируются те или иные смыслы и значения? Как структурируются адресантные и адресатные группы коммуникантов с помощью организации дискурса (например, равномерно ли распределен доступ к медиаплощадкам, симметрично ли представлены голоса участников, выстраиваются ли тексты относительно дихотомии «свой – чужие»)? Кто имеет право высказываться и как легитимируется это право? Как происходит классификация объектов и суждений о них (по критериям «нормально – ненормально», «приемлемо – неприемлемо» и т.д.)? И в конечном и общем итоге: как на уровне языка, текста, аргументации и стиля закрепляются социальные и культурные смыслы?

Дискурс-анализ масс-медиа позволяет нам описать и понять процессы создания, обмена и дифференциации смыслов в пространстве массовой коммуникации (например, что изображается в СМИ как нормальное, допустимое, приемлемое, а что – нет, и какими контекстуальными связями это обусловлено), иерархизации репрезентаций (например, как и почему маркируются те или иные образы как более или менее привлекательные или как и в связи с чем определяется важность события), легитимации определенного опыта и практик (какие действия одобряются и как это осуществляется дискурсивно).

Одной из задач изучения медиадискурса является определение степени предвзятости медиатекстов, степени их включенности в определенный (профессиональный, идеологический, политический и т.д.) контекст, а также степени включенности в совместное конструирование смыслов аудитории, журналистов, специалистов по рекламе и прочих участников массовой коммуникации. Поскольку процессы смыслообразования протекают на нескольких уровнях – на содержательном, структурном и формальном, то дискурс-анализ направлен на описание включенных и исключенных тем, иерархического размещения информации в медиатекстах и их фрагментах, лексической и стилистической репрезентации информации. Подчеркнем, что дискурс-аналитиков интересуют не столько тематические, структурные и

лексические выборы, осуществляемые коммуникантами, как таковые, а их социокультурная обусловленность. Иными словами, вопрос «что представляет собой медиадискурсная практика?» должен получать развитие в вопросах «почему стала возможной именно такая её модификация?» и «к каким социальным, культурным и прочим последствиям она приводит?».

Подчеркнём ещё раз, что дискурс-анализ исходит из идеи о том, что исходный замысел (интенция, идея) сообщения не воплощается в неискажённом виде в самом тексте, а, напротив, изменяется или конструируется непосредственно в ходе «использования языка», в ситуации коммуникации с адресатом, который «дописывает» текст и «достаивает» его смысл. Соответственно, любой текст может «вдруг» оказаться ключевым в процессе трансляции смыслов средствами массовой информации, а значит, в дискурсивном исследовании не может быть приоритетов в выборе предмета анализа: гороскопы или спортивные новости также важны для изучения процессов смыслообразования, как и, предположим, «горячие новости» или репрезентация политических событий, особенно учитывая, что гороскопы могут более существенным образом влиять на принимаемые индивидами решения в их повседневной жизни, чем новости о текущих событиях, а спортивные журналистские материалы могут в большей степени определять содержание этнических стереотипов, чем политические нарративы.

В конечном итоге, сами представления профессионалов (например, журналистов) о важности («серьёзности») той или иной темы могут быть предметом дискурс-анализа: в этом случае предполагается, что «профессиональный выбор» тем для материала и их иерархизация определяется не только ориентацией на потребности аудитории, но и представлениями о социальной реальности в целом. Так, дискурс-анализ реализует помимо прочего ещё и критический потенциал, направленный на определение детерминированности репрезентации действительности (например, какие события СМИ считают более или менее важными и чем это определено), степень искажения действительности в медиатекстах в связи с определёнными критериями адекватности (например, в какой степени редакция СМИ допускает искажение репрезентации положения дел в соответствии с её представлениями о «нормальном» положении дел), а также стратегии контроля над доступом к медиадискурсу, основанные на оценке соответствия потенциальных высказываний коммуникантов критериям адекватности.

Далее рассмотрим содержание анализа медиадискурса на основе составляющих медиадискурса (Кожемякин, 2008).

Во-первых, если медиадискурс является деятельностью, осуществляемой субъектами массовой коммуникации, то он мотивирован определённой *целью*, в зависимости от которой он приобретает специфичное содержание. Возможные цели медиадискурса включают в себя: *описание* действительности, её *объяснение* (интерпретация), *регулирование* (например, принуждение или ограничение) деятельности адресатов, *воздействие* на сознание адресатов (например, внушение), *оценка* действительности, *прогнозирование* положения дел и так далее. Очевидно, что если, например, рекламный медиадискурс направлен

на изменение оценок, создание определённых установок у аудитории, способствующих совершению определённых действий, то всё его содержание будет подчинено этой цели, в то время как содержание, например, новостного медиадискурса будет отличаться в силу другой его цели (описание положения дел).

Во-вторых, цель медиадискурса означает, что он находится в определённой модальности по отношению к некоторой *предметной области*. Это означает, что медиадискурс описывает, объясняет, прогнозирует и т.д. *нечто*, что воспринимается как реальный предмет и относительно чего могут быть построены рациональные суждения. Иными словами, медиадискурс всегда *о чём-то*, что может отличать один его тип от другого. Предметная область медиадискурса включает в себя концепты, образующие его тематическое и смысловое «ядро». Так, если политический медиадискурс развивается «вокруг» концептов власти, государства и подчинения, то научный – относительно концептов истины, знания и познания. В общем, можно выделить такие наиболее часто встречающиеся в медийном пространстве виды объектов, как социальные, психические, виртуальные и физические. В некоторых типах медиадискурса мы можем наблюдать «онтологический перенос», характеризующийся описанием объекта в системе свойств иной реальности, нежели та, к которой он относится по существу. Так, в политическом медиадискурсе распространённым является смещение социального в область психического (таков, например, феномен гражданской ответственности) или неопределённость «физических» границ политических объектов (таковы, например, границы Балкан).

В-третьих, цели и предметная область медиадискурса конкретизируются в *когнитивных процедурах*, характерных для того или иного типа медиадискурсивной практики. Наблюдаются значительные различия в способах обоснования, характерных, например, для рекламного и журналистского медиадискурсов; в логических принципах промоцийного и новостного дискурсов и т.д. Поскольку дискурсивная практика выполняет не только описательные, но и конструирующие функции, то, по-видимому, стоит признать, что познание осуществляется в дискурсивной практике не только с помощью «отражательных» операций (отражение и копирование), но и с помощью опосредованных операций, выводящих субъекта за пределы чувственного опыта – репрезентации, категоризации, интерпретации, конвенции. Это связано с тремя наиболее специфичными особенностями опосредованного языком и дискурсом познания, на которые указывает Л.А. Микешина (Микешина, 2007: 101-102): обращение познания к внеопытным структурам (модели, символы и т.д.); интерсубъективность познания (соотнесение познания с принятыми социальными правилами и нормами, а также с убеждениями, оценками, установками других людей); гетерогенность (познание не сводится исключительно к логико-методологическим процедурам, оно включает в себя и интуицию, и творческие процедуры). Соответственно, мы можем, например, говорить о степени гетерогенности когнитивных процедур медиадискурсов (так, публицистический дискурс включает в себя

творческие процедуры познания), о степени их интерсубъективности (например, рекламный дискурс в большей степени ориентирован на оценки и ожидания аудитории) и т.д.

В-четвёртых, цели медиадискурса реализуются также и в собственно коммуникативном плане и конкретизируются в **КОММУНИКАТИВНЫХ характеристиках**. Статусно-ролевые и ситуативно-коммуникативные особенности участников общения, условия передачи и получения медийных сообщений (сфера, среда, фоновые знания, прецеденты коммуникации), стратегии общения (мотивы, контроль), способы коммуникации (канал, режим, стиль коммуникации) – всё это, с одной стороны, влияет на интерпретацию сообщений, но с другой стороны, что представляется нам более важным, составляет *часть смысловой структуры*. Так, наличие или отсутствие тщательного контроля над процедурами трансляции сообщения уже само по себе несёт определённое сообщение (транслирует смысл) аудитории.

В-пятых, предметная область выражается в медиадискурсе не в виде «чистой идеи», а в конкретных знаково-символических формах, с помощью **языковых единиц, речевых актов и средств выражения**. Заметим, что, несмотря на то, что значения языкового параметра преимущественно предопределены целями дискурса, связь между ними не всегда является очевидной: так, некоторые «мягкие» пропагандистские дискурсы (например, реклама) часто используют не побуждающие речевые акты, как это могло бы показаться очевидным, а описывающие и оценивающие. В целом же, обнаруживается зависимость между типом медиадискурса и его прагматикой, с одной стороны, и степенью семантической определённости его языковых единиц, с другой стороны. Чем в большей степени медиадискурс ориентирован на выражение фактуальной точности (описание действительности), тем более однозначными и экспрессивно нейтральными являются лексические единицы; и наоборот, цель воздействия предполагает широкое использование семантически неточных или полисемичных лексических единиц.

В-шестых, языковые единицы, речевые акты и средства выражения образуют текстовые единства. **Тексты** как единицы медиадискурса обладают неоднозначным статусом в медиадискурсе. С одной стороны, они являются результатом дискурсивной практики, а с другой – её инструментом. Как бы то ни было, анализ смысловых структур медиадискурса мы можем осуществлять, только используя тексты в качестве предмета анализа. Идентификация цели, типа объектов, характера использования языковых единиц и средств выражения – всё это возможно при условии интерпретации определённого «среза» медиадискурса *как текста*. В зависимости от типа дискурса в нём могут доминировать те или иные виды и типы текста. Так, тезисные тексты характерны для рекламного и политического медиадискурсов, тогда как нарративные – для публицистического и иногда новостных дискурсов.

И наконец, в-седьмых, один и тот же медийный текст может приобретать те или иные смысловые оттенки в зависимости от различных **контекстов**. Помимо уже указанного выше собственно коммуникативного контекста мы можем выделить такие значимые для актуализации тех или иных смыслов

контексты, как грамматический (формально-логические, лингвистические связи между высказываниями в медиадискурсе), экзистенциальный (мир личностно-значимых для коммуникантов объектов, состояний и событий, к которому относится текст медиадискурса), ситуационный (область деятельности и статусно-ролевых отношений), социально-исторический (область «метазначений», характерных для конкретной исторической эпохи и культурной формации). В некоторых случаях мы можем говорить о незначительной контекстуальной зависимости интерпретации медиадискурса (например, в случае новостного медиадискурса), но в иных случаях, напротив, эта зависимость будет принципиальной (например, в промоционном медиадискурсе).

В зависимости от фокусирования внимания исследователя на том или ином параметре медиадискурса мы можем выделить такие условные направления дискурс-анализа масс-медиа, как целевой анализ, предметно-тематический анализ, когнитивный анализ, коммуникационный анализ, лингвистический (в том числе жанрово-стилистический) анализ, семиотический (текстовый) анализ, контекстный анализ медиадискурса. Исходя из того, что, как мы упомянули выше, содержание всех параметров медиадискурса тесно связано между собой и ориентировано на реализацию медиадискурсом определённой функции, становится очевидным, что мы не можем ограничиться лишь одним из перечисленных выше направлений анализа – каждый из них должен быть подкреплён результатами других видов анализа. В то же время, применение целевого анализа без изучения, например, языкового или текстового параметра представляется невозможным занятием, поскольку лишь в очень редких случаях цель медиадискурса артикулируется эксплицитно – мы вынуждены «вычитывать» дискурсную цель в знаково-символическом комплексе.

В заключение отметим, что эпистемологические возможности дискурсного подхода к изучению массовой коммуникации и медиатекстов, безусловно, не следует гиперболизировать. Несмотря на все его объективные преимущества (междисциплинарность, «чувствительность» к процессуальной стороне массовой коммуникации, рефлексивность и критичность, многоаспектный подход и т.д.), дискурс-анализ ограничен изучением собственно речемыслительной деятельности коммуникантов, оставляя за пределами исследовательского внимания не-дискурсные феномены (эмоции, практические действия, экономические механизмы, товары и т.д.). Однако эти феномены могут приобретать определённый смысл в массовой коммуникации, и при изучении этого процесса дискурс-анализ представляется незаменимой исследовательской стратегией.

---

#### Список литературы:

Кожемякин Е.А. Дискурсный подход к изучению институциональной культуры. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2008. – 244 с.

Мальковская И.А. Знак коммуникации: дискурсивные матрицы. – М.: Изд-во АКИ, 2008. – 238с.

Микешина Л.А. Эпистемология ценностей. – М.: Российская политическая энциклопедия, 2007.

Полонский, А.В. Современный медиадискурс: ключевые идеи и слова // Русский язык в современном медиапространстве. М-лы Междунар. науч.-практ. конф. – Белгород: БелГУ, 2009. – С. 151-160.

Fairclough, N. Critical discourse analysis. L.: Longman, 1995.

Lasswell H. Structure and Function of Communication in Society / Bryson J. (ed). The Communication of Ideas. N.Y.: The Free Press, 1948.

Matheson, D. Media discourses. L.: Open University Press, 2005.

O’Keeffe, A. Investigating media discourse. L., N.Y.: Routledge, 2006.

Talbot, M. Media Discourse: Representation and Interaction. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2007.

Taylor, P.A., Harris, J.L. Critical theories of mass-media: then and now. L.: Open University Press, 2008.

### **Примечание:**

Детерминированность содержания массового сообщения темой не должно вызывать сомнения; однако более глубокий анализ массовых сообщений предполагает изучение обусловленности выбора темы, что является одной из задач дискурс-анализа.