

Л. С. Лихачева

Екатеринбург

ЭТИКЕТ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ*

Статья подготовлена в рамках проекта реализации ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009 – 2013 годы» (ГК № П433 от 12.05.2010 г.)

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: этикет, социально-культурная идентичность, социализация, этапы и механизмы освоения этикета, ролевое дистанцирование, девиация.

АННОТАЦИЯ: Статья посвящена анализу особенностей формирования и развития социально-культурной идентичности личности в процессе индивидуального освоения этикетной культуры (культуры приличий). Рассматривая этикет не только как социальный и культурный, но и как психологический феномен, автор выделяет этапы, механизмы и формы освоения этикета, опираясь на концепцию возрастной периодизации и ведущих видов деятельности.

L. S. Lichacheva

Yekaterinburg

ETIQUETTE AS A WAY OF SHAPING SOCIOCULTURAL IDENTITY

KEY WORDS: etiquette, sociocultural identity, socialization, stages and mechanisms of mastering the etiquette, role distance, deviation.

ABSTRACT: The article is analyzing the particular ways in which a sociocultural identity is developed and shaped at the individual level while mastering the etiquette (the culture of proprieties). The author approaches the etiquette not only as a social and cultural phenomenon, but also as a psychological one, establishing what stages, mechanisms and forms of acquiring and mastering the etiquette are there, using the theory of different age periods and types of activities typical for each period of person's life.

Этикет по своей природе носит социально-групповой характер. Этикетные требования и формы поведения людей являются результатом разделения (освоения, согласования) группой людей общих культурных ценностей. Этикет вызван к жизни коллективной формой существования людей. Это, прежде всего, социально-групповой феномен, существующий по социальным законам.

Но, вместе с тем, логично предположить, что в любой социально-культурной группе есть люди, которые

разделяют общепринятые нормы поведения (в большей или меньшей степени), и те, кто их не разделяет, в той или иной форме отрицает их. Как справедливо замечает Н. М. Лебедева, «не существует отдельного индивида, который усвоил бы всю культуру группы, к которой он принадлежит» [5; С. 30]. В этом отношении этикет оказывается не только социальным и культурным, но и психологическим феноменом. В связи с этим возникает целый ряд вопросов: чем определяется мера, степень овладения индивидами этикетной

культурой? Что заставляет их следовать известным нормативным образцам или пренебрегать ими? Какова мера отдаленности индивидов от тех «ролей», которые они исполняют в той или иной этикетной ситуации? Каковы механизмы и этапы «научения» этикету? Возможна ли типология индивидуальных способов овладения этикетными ролями?

Круг этих вопросов и составляет проблемное поле данной статьи. В поиске ответов на них обратимся к методологическим возможностям символического интеракционизма Дж. Мида и драматургической концепции И. Гофмана. Принципиальные положения этих теорий, важные для осмысления очерченного нами круга вопросов, можно свести к следующим.

1. В процессе социализации индивид учится смотреть на себя со стороны, как бы «глазами другого». Он соотносит себя с ожиданиями и установками другого, тем самым, проходя процесс самоидентификации и идентификации со стороны других людей.
2. Эту идентичность индивиды демонстрируют друг другу в процессе ролевых, ситуационных взаимодействий, в которых люди выступают в качестве актеров, лицедеев.
3. Эти формы взаимодействий (формы идентификационной демонстрации) габитуализируются, консервируются» в социальной символической – языке, жестах, знаках.
4. На основе этой символизации происходит стратификация людей – выделение социокультурных референтных групп.
5. Каждая такая группа создает свои «мистификации» (т.е. устанавливает «дистанции» и создает впечатление, что в ее представителях есть что-то такое, особенное, чего нет в других).
6. Участвуя в общей «драматургической постановке», где каждому предписана его роль, индивид, тем не менее, сам устанавливает «ролевую дистанцию», «управляет впечатлениями» и «само-

презентируется». Таким образом, он одновременно оказывается «таким же, как все, таким же, как некоторые, и в то же время как никто другой» [16; С. 242].

Попробуем применить эти общие положения к процессу индивидуального освоения этикетной культуры (культуры приличий). При этом сконцентрируем внимание на двух основных проблемах.

1. *Как происходит освоение этикета индивидами в ходе социализации, какие стадии (ступени, этапы) они проходят в этом процессе?*
2. *Какова мера (степень) присвоения этикета индивидами, каковы возможные формы ролевого дистанцирования?*

Специфика человеческой коммуникации, как считал Дж. Мид, заключается в способности человека к принятию роли другого, в способности смотреть на себя со стороны. Эту способность он назвал «идентичностью». «Перенимая роль другого, – писал он, – человек осмысливает самого себя и управляет собственным процессом коммуникации. ... Непосредственный результат принятия роли другого заключается в возможности контроля личности над собственными реакциями» [Цит. по: 16; С. 27].

Если мы обратимся к этикету с этих позиций, то заметим, что в своем функционировании он также опирается на эту способность индивидов смотреть на себя со стороны. Это дает основания говорить о том, что этикет в этом смысле оказывается одним из способов развития идентичности.

Дж. Мид рассматривал процесс осознания индивидами своей идентичности на примере игры. Он выделил три стадии игры как способа развития «самости»: «play stage» – стадия ролевой игры; «game stage» – собственно игровая стадия; завершающая стадия – «обобщенные другие». Взяв за основу эти идеи Дж. Мида, постараемся несколько углубить и развить их применительно к процессу овладения этикетом. На наш

взгляд, этот процесс можно представить следующим образом.

Овладение «игрой в этикет» предполагает прохождение индивидом разных *уровней* этой «игры». Основными критериями выделения таких уровней выступают нормативные ориентации субъекта и степень субъектности, степень свободы действий в этикетных ситуациях. Это позволяет вычленировать два основных уровня.

I уровень – уровень подражания (исполнения); II уровень – уровень освоения

I уровень – уровень подражания, дублирования, исполнения.

Действия индивида не рефлексивны, не упорядочены, могут носить стихийный, случайный характер. Поступки ориентированы *на форму*, на то, чтобы «быть похожим» на «значимого другого» (Дж. Мид). В качестве этих «значимых других» выступают, прежде всего, родители, воспитатели, члены семьи, а также значимые для этого возрастного периода сказочные персонажи. Именно с ними идентифицирует себя в культуре ребенок, им подражает в желании быть хорошим, правильным, их «маски» он примеряет на себя.

Этот уровень условно можно обозначить как «феноменологический», соответствующий периоду начальной социализации.

II уровень – уровень освоения.

Под «освоением» понимается истинное значение слова «освоиться» – привыкнуть, сжиться, научиться пользоваться, распоряжаться, обрабатывать [13; С. 474]. Иначе говоря, на уровне освоения происходит осознание (осмысление), усвоение, закрепление на уровне навыков и привычек определенного социально-культурного опыта.

Этот уровень представляется более сложным, имеющим свою внутреннюю структуру. Он может быть разделен *на две ступени: 1 ступень – присвоение; 2 ступень – воплощение.*

1 ступень – присвоение. Эта ступень связана с ориентациями индивида уже не только на форму, но и на содер-

жание поступков, на содержание самих этикетных требований должного. Условно эту ступеньку «игры в этикет» можно обозначить как «нормативную». Она соответствует периоду вторичной социализации индивидов (при этом не исключая и социализацию первичную) и адекватна той, что Дж. Мид назвал «game stage» – стадия «соблюдения правил». Здесь индивид «познает и приспособляется к принятому в обществе комплексу правил. Он входит в игру, подчиняясь принятым правилам, и стремится проявить себя хорошим игроком» [1; С. 87].

На этой ступени индивид «играет в этикет», подчиняясь его правилам, но не осознает это как некую «игру», условность. Он сохраняет внутреннюю серьезность по отношению к этой игре. Вероятно, именно к таким примерам применим известный афоризм Поля Валери: «Правила игры исключают скептицизм». Сам же этикет выполняет здесь утилитарную роль, выступая средством достижения одобрения, успеха в референтной группе.

Вместе с тем, эта ступень овладения этикетом, в свою очередь, также может быть «разбита» *на два этапа.*

1 этап – представление;

2 этап – изображение.

Различие этих этапов обнаруживается в следующих характеристиках.

Этап «представления» – это этап, когда индивиду еще только предстоит стать субъектом своего собственного выбора. Он представляет собой здесь «действующее лицо», стремящееся к реализации требований должного, норм приличного поведения. Это этап «обличения» индивида, устойчивого обретения им лица в маске – лица порядочного, вежливого, воспитанного человека, т.е., по существу, формирование устойчивого образа приличия. Это этап, когда индивид формирует свое «Я» («самость») на основе представления себя перед самим собой, как бы *впереди себя.*

Кроме того, этот этап характеризуется тем, что индивид достигает здесь умения самостоятельно подбирать адек-

ватные формы поведения в зависимости от ситуаций, носящих, как правило, стереотипный, привычный характер. Это этап *тактики* поведения, ориентированности на нормы как наиболее простые и однозначные формы регламентации поступков в конкретных ситуациях взаимодействия. Как справедливо замечает М. Люшер, «мы оцениваем поведение человека как нормальное или говорим о человеке, что он «вполне *нормален*» (выделено мною – Л.Л.), если его поведение соответствует ситуации» [7; С. 8].

На втором этапе – этапе изображения – индивид исходит из образа действий, принятого в той или иной социокультурной группе. Он стремится соответствовать образу приличного человека, тому образу, который сложился в данной группе (среде). Индивид «...ведет жизнь, полную внутреннего принуждения, жизнь напряженной и тягостной игры социальных ролей» [7; С. 7], в том числе и ролей, предлагаемых разнообразными этикетными ситуациями. Это этап обретения не просто маски, но и роли порядочного, приличного и т.п. человека. Роль же, в этом смысле, как считает М. Люшер, это «постоянно воображаемая (иллюзорная) самооценка и результирующее из нее поведение, а также образ действий человека» [7; С. 19].

Если этап маски – этап некоторой однозначности действий, подбора адекватных форм поведения в зависимости от конкретной, стереотипной ситуации, то этап роли – этап «сюжетности», где индивид («герой») строит свою игру на основе этикетных принципов. Это этап обретения программности поведения, ориентации уже не на отдельные нормы в конкретных ситуациях, а на принципы, определяющие *стратегию* поведения («линию поведения». По существу, это этап создания «имиджа» (от англ. image – образ), отражающего социокультурные ожидания определенных групп и обеспечивающего индивиду достижение статусного успеха. Иначе говоря, это этап, когда индивид формирует свое «Я» («са-

мость») как изображение. Тот, что «впереди меня», уже присутствует во мне и определяет мои социокультурные действия. Я в своих поступках исхожу из того, что он определяет как должное.

Вторая ступень индивидуального освоения этикета – воплощение. «Самовоплощение, – пишет М. Люшер, – осуществляется по мере того, как человек обретает способность говорить «да» своей сегодняшней жизни на основе безоговорочной убежденности во всем существующем для него» [7; С. 6]. Этап воплощения (самовоплощения) – это этап, связанный с ориентациями индивида не столько на форму и содержание, сколько на смыслы этикетного долженствования. Здесь индивид предстает не просто «действующим лицом», «исполнителем» этикетных предписаний, но и «режиссером» (или лучше сказать – «играющим тренером»), способным не только «играть», выполняя предписанные роли, но и вовремя менять саму игру, ее правила, иронизировать над игрой.

С одной стороны, индивид по-прежнему как бы погружен в эту игру, в разнообразные сюжеты, роли и маски этикетных ситуаций, но, с другой стороны, он уже способен *сохранять дистанцию* по отношению к этой игре. Такая «игра в этикет» превращается в игру-импровизацию, строящуюся на свободе самовыражения. Этикетные правила игры как бы переходят в эстетическую реальность, где целесообразное сменяется свободным, демонстративное превращается в игру, в праздник. Снимается гнет нормативности, императивности и индивид обретает раскрепощенность действий. Он переходит с уровня исполнения роли на уровень обретения (воплощения) индивидуального стиля поведения, индивидуальных манер¹. Его поведение становится

¹ Под манерами (от фр. *manière* – прием, образ действия) понимается индивидуальный стиль, характер исполнения «роли» отдельным индивидом, что проявляется в индивидуальном выборе средств, форм, способов взаимодействий и их интерпретации.

естественно-культурным, гармоничным. А сам этикет начинает выполнять роль «преобразующей формы», как формы, преобразующей мораль в эстетические, красивые формы поведения. Он становится некоей переходной формой от нормативно-императивного к эстетическому способу освоения действительности.

Это этап свободы выбора, свободы действий индивида, основанной на включении механизмов интуиции, когда этикетные знания присутствуют в «снятом виде», перешли на уровень устойчивых привычек. Это этап реализации (воплощения) индивидом его программных установок в реальных формах коммуникативного взаимодействия. Это та ступень освоения требований должного, когда «Я» становится равным тому «другому», что был «впереди меня». Я сам начинаю создавать этого «другого» («воплощаюсь в нем»), который есть во мне. Я его осознаю и интерпретирую в конкретных ситуациях взаимодействия с другими. Эту ступень можно условно обозначить как «интерпретативную». Это период не столько социализации, сколько саморазвития личности. В обобщенном виде периодизация индивидуального овладения этикетом может быть представлена в следующей таблице. (См. таблицу 1).

Выделение этих этапов (уровней, ступеней) овладения этикетом важно осознавать при «научении» людей этикету. Этикетные навыки не передаются по наследству генетическим путем. Они приобретаются индивидом в процессе его социализации, научения, выработки собственного отношения к существующим в его социальной среде образцам поведения, в процессе собственного жизненного опыта. На каждой ступени развития он должен преподноситься по-разному, опираясь на внутреннюю готовность и способность самих «обучающихся». Как именно это должно происходить? Что должно находиться в основании методик и техники приобщения индивидов к этикетной культуре? Попробуем разобраться. С этой целью совместим заявленную

схему последовательности индивидуального овладения этикетом с возрастной периодизацией², основанной на выделении ведущих видов деятельности, характерных для того или иного возрастного периода (См. схему 1).

Сама идея периодизации развития личности в связи с выделением ведущего вида деятельности принадлежит известному советскому психологу А. Н. Леонтьеву. Он исходил из того, что каждому возрастному этапу онтогенеза соответствует определенная социальная ситуация развития, или, иначе говоря, особое отношение этого человека к социальной действительности, реализуемое им посредством деятельности. При этом под ведущей деятельностью им понималась «такая деятельность, развитие которой обуславливает главнейшие изменения в психических процессах и психологических особенностях личности [6; С. 285-286].

Основываясь на идеях А. Н. Леонтьева, другой советский психолог – Д. Б. Эльконин, разработал возрастную периодизацию психического развития детей как психологическую основу процесса воспитания [См. подробнее: 17]. В основу этой периодизации положены специфические особенности различных видов деятельности, в которые включен индивид и которые он осуществляет в совместной деятельности (в социально-культурном взаимодействии – Л.Л.) с другими детьми и взрослыми. Смена ведущего вида деятельности соответствует закономерному переходу от одного возрастного периода к другому. (См. схему 1).

В соответствии с этой периодизацией может быть построена и соответствующая система «научения» этикетным формам взаимодействия. Для этого возьмем в рассмотрение возрастные этапы

² Хотя, конечно, здесь нет жесткой зависимости этапов овладения этикетом от возраста индивида. Кто-то может пройти эти этапы раньше, кто-то позже. Но, думается, эта связь имеет место в действительности.

развития личности, начиная с дошкольного. Это объясняется тем, что в дошкольном возрасте у ребенка преобладает (является ведущей) деятельность манипулирования предметами-объектами. И только примерно с пяти лет, как отмечают психологи, начинается активное усвоение норм человеческих взаимоотношений ребенком сквозь призму субъект-субъектных отношений: взрослый – ребенок.

Кроме того, следует отметить, что вообще проблема формирования деятельности по освоению норм человеческих взаимоотношений в онтогенезе изучена очень слабо. «Эта деятельность, – как замечает Д. И. Фельдштейн, – не дифференцирована по уровням, формам, функциональному назначению в процессе воспитания детей разных возрастов» [15; С. 111]. Это создает определенные трудности и в плане анализа деятельности по освоению этикетной культуры в человеческих взаимодействиях.

В чем же специфика возрастных этапов в овладении этикетной культурой? Каковы дидактические особенности освоения этикета на каждом из них? Кратко остановимся на этом вопросе, поскольку, как писал еще К. Маркс, «чтобы действовать с какими-либо шансами на успех, надо знать тот материал, на который предстоит воздействовать» [8; С. 195].

I этап – дошкольники (3 -7 лет). Особенности личностного развития в этом возрасте можно свести к следующим основным характеристикам:

1. Конкретно-образное мышление.
2. Высокая степень внушаемости.
3. Действует механизм подражания взрослым.
4. Непререкаемый авторитет воспитателя.
5. Превалируют действия по образцу.
6. Ведущим видом деятельности выступает *игра*.

Особенности этой игровой деятельности связаны с тем, что это, по преимуществу, сюжетно-ролевая игра, в ходе которой ребенок осваивает способы взаимодействия с другими (учитывая не

только свою, но и чужую позицию) через приобщение к их знаково-символическим формам (старший – младший, хорошо – плохо и т.п.). Эта игра, как правило, осуществляется во взаимодействии: взрослый (воспитатель) – ребенок. Успешность этой игры зависит от степени послушания и исполнительности ребенка. Воспитатель дает задание, инструкцию – ребенок выполняет (воспроизводит, подражает, дублирует, «примеряет маски»).

С методической точки зрения, для эффективного процесса формирования идентичности и этикетного воспитания ребенка на этом этапе, необходимы разработка и использование таких игровых методик и заданий, которые учитывали бы эти особенности возраста и были бы сориентированы на совместные формы игрового взаимодействия, прежде всего, ребенка и взрослого.

II этап – младший и средний школьный возраст (8 – 12 лет). Основные особенности личностного развития в этом возрастном интервале связаны со следующими характеристиками.

1. Формируются основы логического мышления.
2. Появляется склонность к самооценке, рефлексия на собственное поведение.
3. Стремление утвердиться в глазах сверстников и учителей.
4. Преобладание мотивации должного поведения.
5. Ведущей деятельностью становится *учебная*.

При этом игра продолжает занимать важное место в жизни детей этого возраста. Но особенности этой игры связаны с тем, что, начиная с этого периода, игра оформляется как внутригрупповое и межгрупповое взаимодействие. Соответственно формируется ситуационная групповая идентичность. Ребенок уже не столько со взрослыми осваивает через игру этикетные формы поведения, сколько во взаимодействии с другими детьми в группе: распределяя роли, осваивая правила игры, вынося обобщенные оценки себе и другим в результате данной игры

(например, «это плохие ребята, т.к. они вели себя плохо, неправильно, нарушали правила поведения» или, наоборот, «это хорошие ребята, т.к. они поступали правильно. Я буду с ними дружить»).

Эти особенности стоит учитывать при организации воспитательного процесса по освоению культуры приличий. На наш взгляд, это должны быть, прежде всего, так называемые «социоигровые» методики, т.е. организованные с помощью взрослых игровые этикетные ситуации, требующие от детей, работающих в микрогруппах, знаний конкретных норм поведения и умения их адекватно использовать. Эффективным средством становится организация «тренингов» по выработке навыков приличного поведения.

Этот возрастной этап характеризуется также тем, что дети начинают активно проявлять интерес к теоретическим знаниям. Они любознательны, им интересно и важно знать, «откуда это взялось?», «как это было раньше?», «почему надо так вести себя?». Поэтому они легко и с интересом усваивают информацию об истории этикета, о национальной специфике этикетных кодексов и т.д.

III этап – старшие школьники (13 – 17 лет). Особенности личностного развития проявляются здесь в следующем.

1. Аналитическое мышление.
2. Склонность к систематизации и обобщению фактов.
3. Устойчивый интерес к своей личности.
4. Полоролевая идентификация.
5. Избирательно-критическое отношение к миру и людям.
6. Ведущая деятельность – *общение*.

Подростки активно стремятся к разнообразным формам общения друг с другом. При этом они выстраивают свое общение на основе определенных, принимаемых и культивируемых в данной референтной группе, особых форм как морального, эстетического, так и собственно этикетного долженствования. Формируются групповые молодежные субкультуры приличий («мы» и «они»). На первый план выходит групповая (возрастная, эт-

ническая, половая и др.) идентификация. Это этап лицедейства, демонстративности своего поведения, высокой степени критичности по отношению к другим («чужим»).

Важным является и то, что «если дошкольник играет во взрослого («маска» – Л.Л.), младший школьник подражает ему («образ», «по образу») – Л.Л.), то подросток ставит себя в ситуацию взрослого в системе реальных отношений («роль» – Л.Л.)» [14; С. 166].

С точки зрения методики становятся актуальными как возможность самостоятельного (индивидуального), так и группового поиска ответов на значимые вопросы, связанные с этикетными формами взаимодействия (с помощью книг, учебных пособий, фильмов, совместных обсуждений и т.п.). Достаточно эффективной становится и организация «этикетных практикумов», в ходе которых происходит обсуждение проблемных ситуаций этикетного взаимодействия, имеющих значение для данного возрастного периода (этикетные ситуации знакомства, представления, уходаживания, символика этикетных атрибутов и др.) и их практическое освоение.

IV этап – взрослые (18 лет и старше). Особенности личностного развития на этом этапе связаны с наличием следующих характеристик.

1. Теоретическое мышление.
2. Культура самосознания, переживания собственного «Я».
3. Потребность в самооценке своей личности с точки зрения конкретных жизненных целей, устремлений, ситуаций будущего.
4. Волевая ориентация на успех.
5. Стремление выделиться из толпы, из общей массы.
6. Ведущая деятельность – *трудовая*.

В этот период этикет начинает восприниматься как некая «условность», необходимая для достижения определенных целей (как общественных, так и индивидуальных). Он вызывает к себе интерес как средство достижения успеха

(своеобразный социально-культурный «лифт») в деловой и частной жизни.

Этикет становится включенным в процесс самоидентификации и самовоспитания индивида. Игра же становится характеристикой (интерпретацией) самого этикета. «Я сам выбираю», устанавливаю правила в конкретной ситуации взаимодействия. Этикет же дает мне лишь выбор возможностей («игру возможностей»). Я играю этими правилами, я их, как бы, складываю в те «пирамидки» и «домики», которые считаю наиболее удобными и эстетичными в данный момент. Иначе говоря, на этом возрастном этапе идут процессы поиска собственного стиля поведения.

При этом познавательный интерес в области этикетной культуры переносится с вопросов «откуда» и «почему» на поиски смыслов: «зачем», «ради чего». И это, конечно, влечет за собой требования к методике воспитания культуры приличий на данном этапе, как самовоспитания, саморазвития в связи с необходимостью приобретения и закрепления статусного положения в обществе.

Подводя итоги сказанному в отношении особенностей овладения этикетом на различных возрастных этапах личностного развития, трудно не задаться вопросом: а зачем вообще обучать этикету, культуре приличий, хорошим манерам? Стоит ли заниматься этим? Попытка ответить на эти вопросы приводит к необходимости обратиться к тем двум исследовательским парадигмам, которые сложились на сегодня в теоретической социологии: нормативной и интерпретативной. Ответ с позиций нормативной парадигмы будет следующим: это необходимо, чтобы осуществлять социализацию индивидов, передачу социально-культурного опыта. Следовательно, необходимыми оказываются такие методы, как «ролевое обучение», «тренинги этикетных навыков». Они являются основными на первых этапах обучения (научения, приучения), поскольку в огромной степени основаны на стереотипизации,

воспроизведении заданных образцов поведения.

Если же подходить с позиций интерпретативной парадигмы, то ответ будет иным: это необходимо в целях гуманизации общества, человеческих форм взаимодействия. Этикет как способ знаково-символического взаимодействия придает этим взаимодействиям собственно человеческие смыслы и значения. Следовательно, необходимы такие методы, как «рефлексивное обучение», «социальное воображение» (Ю. Хабермас) и т.п. С помощью этих методов (форм) обучения этикетные проблемы обсуждаются в ходе свободного общения, подвергаясь анализу и интерпретациям. Они являются ведущими на последующих (более высоких) этапах освоения этикета.

Вместе с тем, склонность к интерпретациям отчасти обнаруживается уже на этапе подросткового возраста, когда ведущим видом деятельности становится общение. В этот период начинается идентификационный поиск себя в референтной группе, в определенной социокультурной среде. Причем этот поиск может привести как минимум к двум основным вариантам:

- 1) я принимаю то, что мне предлагает общество и группа в качестве образцов;
- 2) я не принимаю этого.

Отсюда возникает еще одна проблема – проблема определения *меры (степени) дистанцирования* индивидов от этикетных нормативов общества (группы).

В попытке разобраться в этом вопросе, обратимся к работам Р. Мертона, И. Гофмана, Х. С. Беккера и других специалистов в области «социологии девиации». Из результатов проведенных ими исследований становится ясно, что: девиация как социальное поведение, отклоняющееся от считающегося «нормальным» или социально приемлемым в том или ином обществе – это закономерное явление социального поведения. Всякое поведение, которое по тем или иным причинам вызывает неодобрение общественного мнения, может считаться деви-

антным. Как точно заметил Х. С. Беккер, «действия не являются естественно хорошими или плохими; нормальность и девиация определяются социально. Девиация является не качеством совершаемого личностью действия, а скорее следствием применения других правил и санкций к «нарушителю» [2; С. 338].

Таким образом, именно социум (группа) оказывается субъектом оценки поведения индивидов, что приводит к вариативности представлений о приличиях и неприличиях в различных обществах и субкультурах.

Оценка же тех или иных форм этикетного (антиэтикетного) поведения как одобряемых или неодобряемых (культурных – некультурных, приличных – неприличных, достойных – недостойных, красивых – некрасивых и т.п.) фактически фиксирует лишь то, что данный индивид не выполняет нормативы данной социокультурной группы и, следовательно, не соответствует принятым в ней представлениям о должном поведении («личностном образце»). Но это вовсе не означает, что он существует и действует «вне этикета», «вне культуры». Отрицая одни нормы и ценности, он, тем самым, утверждает ценности и нормы противоположные им. В этом отношении, нельзя быть «по ту сторону» этикета, как и «по ту сторону» культуры в целом. Эту мысль удачно сформулировал польский сатирик Ст. Ежи Лец: «Ну, пробил головой стену. А что ты станешь делать в соседней камере?» И поскольку, как считает И. Гофман, все социальные акторы хотя бы потенциально девиантны, то есть никто из нас в полной мере не отвечает идеальным образцам, и возможность оказаться в какой-либо ситуации в роли этикетно-девиантного субъекта существует, то, естественно, возникает вопрос о формах и размерах этих отклонений.

Рассмотрим этот вопрос на примере этикетных девиаций. Взяв за точку отсчета мотивацию индивидов («субъективное отношение к своей роли» – И. Гофман), можно выделить несколько

вариантов отклонений от этикетных нормативов. (См. таблицу 2).

1. Полное принятие. Этот вариант может быть представлен в двух основных позициях.

1. Неосознанное (стихийное) отношение к предлагаемым этикетным образцам.

Эта позиция основана на подчинении, подражании, дублировании поведенческих стереотипов определенной социальной группы. Предлагаемые индивиду нормативы принимаются им как вполне естественные, привычные, необходимые. Р. Мертон обозначал такой способ адаптации индивида как «подчинение», выражающееся в «модальном поведении членов этого общества» [9; С. 305]. Индивид пребывает в процессе «окультуривания» уже в силу своей аскриптивной принадлежности к этой группе и господствующим в этой среде ценностям, которые и присваиваются индивидом фактически без целевых усилий воли. Этикетные образцы поведения являются для него составной частью повседневной жизни (образом жизни), и потому воспринимаются естественно и непринужденно. В огромной степени это связано с ранним приобщением индивида к культурным ценностям группы (как правило, в результате семейного воспитания), когда освоенные и практически закрепленные в умениях и привычках образцы поведения становятся естественно-культурной составляющей его индивидуальности.

Так, например, дворянское воспитание, как справедливо замечает О. С. Муравьева, «это не педагогическая система, не особая методика, даже не свод правил. Это, прежде всего, образ жизни, усваиваемый отчасти сознательно, отчасти бессознательно: путем привычки и подражания; это традиция, которую не обсуждают, а соблюдают» [11; С. 9]. Мотивация исполнения этикетных требований выражается, в этом случае, в формуле «Не могу иначе».

2. Осознанное (сознательное) отношение к предлагаемым образцам.

Это вариант сознательного (то есть в соответствии с заранее поставленной целью) принятия культуры приличий на базе индивидуальных убеждений и принципов, совпадающих с социальными (групповыми). Как правило, это характерно для индивидов, находящихся в поиске своей социокультурной идентичности. Для них свойственно некритичное отношение и, даже, как считает И. В. Мостовая, «апологетизация» норм и ценностей «приемной культуры». Она, в частности, пишет: «Получается, что люди, порожденные данным культурным лоном, своей социальной практикой объективно *должны* породить «ересь», а пришлые – утверждать «ортодоксальность». Свои – способствовать разложению «культурных консервов» общества, чужие – истово заниматься культуроподдержанием» [10; С. 124-125]. Но, вместе с тем, для так называемых «пришлых» при всей их некритичности и ортодоксальности в утверждении культурных (в том числе и этикетных) ценностей, в значительной степени присущи «ошибки в трактовке нормативного образца и сочетании элементов приемной культуры», что, в свою очередь, «ставит социальное клеймо *чужака* и служит предметом социальной насмешки со стороны «коренных» носителей культуры» [10; С. 125].

Иначе говоря, поверхностное перенесение заимствованных элементов новой культурной среды на почву старых привычек нередко приводит к своеобразной культурной мутации, результатом которой оказывается некий «культурный уродец»¹. Теряя связь с привычными культурно-ролевыми формами поведения, но, не приобретая органической связи с новой культурой, индивид становится культурным маргиналом. В итоге, проблема социокультурной идентификации трансформируется в другую – как

избежать культурной маргинализации личности и общества? И что в этом плане может сделать система просвещения?

II. Частичное принятие.

I. Стихийное отношение к предлагаемым этикетным образцам.

Это, пожалуй, наиболее распространенный вариант отклонений от нормативных образцов, основанный на мотивах конформности. Р. Мертон обозначил этот способ приспособления индивидуума к социальной среде понятием «ритуализм». Поведение индивида управляется давлением группы, с которой он себя идентифицирует и требования которой он соблюдает ради сохранения ее целостности, даже в случае внутреннего несогласия. В этом отношении уместно вспомнить одно из наставлений лорда Честерфилда, писавшего сыну: «...различие между человеком здравомыслящим и хлыщем заключается в том, что хлыщ кичится своим платьем, а человек здравомыслящий потихоньку посмеивается над своей одеждой и вместе с тем знает, что не должен ею пренебрегать. Существует множество таких вот глупых обычаев, в них нет ничего преступного, человек разумный должен с ними считаться и не терять из-за этого хорошего расположения духа» [17; С. 20].

Индивид выстраивает свое поведение (социокультурные взаимодействия) в соответствии с ожиданиями группы. Он стремится соответствовать им, поддерживая свой имидж, свой ролевой статус в данной группе. При этом, как заметил И. Гофман, «...будучи исполнителями (*qua performers*), люди озабочены не соблюдением соответствующих стандартов и требований, а созданием правдоподобного впечатления строгого их выполнения» [Цит. по: 3; С. 29-30]. Эта обеспокоенность в большей степени внешним впечатлением, производимым ими на окружающих, нередко оформляется в своего рода двойные стандарты приличий: когда на публике, в обществе человек демонстрирует себя в соответствии с ожиданиями группы, а оставшись наедине (в

¹ Примером тому, очевидно, может служить феномен «новых русских», породивший своим культурным появлением множество анекдотов на тему воспитанности и образованности.

семье, в среде ближайших родственников), «забывает» о требованиях приличий и соответствующих формах поведения.

Любопытно, что в большей степени это характерно именно для европейцев (в т.ч. россиян), поскольку в европейском этикете наличие родственных связей ведет к смягчению, а то и вовсе отмене, целого ряда правил. Тогда как в культурах восточных народов наличие родовых связей может приводить к еще большей регламентированности поведения, введению дополнительных запретов, вплоть до полного или частичного запрета на общение с родственниками (так называемый «феномен избегания»). Так, например, Вс. Овчинников замечает: «Мы привыкли подчас больше следить за своим поведением среди посторонних, чем в кругу семьи. Японец же за домашним столом ведет себя куда церемоннее, чем в гостях или в ресторане. Он преспокойно раздевается до нижнего белья перед незнакомцем в поезде, но, если кто-то из родственников придет к нему домой с визитом, он станет поспешно одеваться, чтобы принять его в подобающем виде» [12; С. 41].

2. Сознательное (избирательное) отношение к предлагаемым этикетным образцам.

По классификации Р. Мертона эта позиция соответствует «инновации (обновлению)». Она характерна для тех индивидов, которые целенаправленно, самостоятельно систематизировали, отрефлектировали, выстроили свое отношение к этикету и сознательно, по выражению И. В. Мостовой, «способствуют «разложению культурных консервов» общества», или, по крайней мере, их «обновлению, инновации». Представляется, что это есть ни что иное, как интерпретативный уровень отношения к существующим образцам, возможность и способность их «аранжировки», выработки индивидуального стиля поведения. Мотивация же их исполнения может выражаться следующим образом: «Принимаю и исполняю, когда это разумно и целесо-

образно. Я сам определяю, что считать нормальным в данном случае». Примером тому может служить Ф. И. Тютчев, который, по свидетельству современников, всю жизнь оставался независимым, был сам себе властелином. Со всеми он был ровен, прост и самобытен [15; С. 165]. Об этом же писал и лорд Честерфилд, сравнивая истинную воспитанность с некоей невидимой линией. «Переступающий ее, становится нестерпимо церемонным, недостижимый – невольнительно рассеянным, небрежным. Тонкость состоит в том, что воспитанный человек знает, когда следует и пренебречь правилами этикета, чтобы соблюсти хороший тон» [17; С. 58].

II. Полное неприятие (отрицание). Как и предшествующие варианты, оно может включать в себя две позиции.

1. Стихийное (неосознанное) отрицание существующих этикетных образцов.

Это отношение есть проявление *негативизма*, возникающего, как правило, в результате неумения, незнания, неудачного опыта взаимодействия в данной социокультурной группе с более «продвинутыми» ее представителями. Как защитная реакция собственного достоинства возникает позиция – «не умею и не хочу, не буду». Индивид испытывает морально-психологический дискомфорт в этикетных ситуациях, неуверенность в себе и своих действиях, то есть все то, что сопровождает процесс отчуждения. Это как раз тот случай, когда этикет не только охраняет и культивирует достоинство («самость») людей, но и конспиративно искажает, угнетает его. Следствием чего и является негативизм, напряженность. В соответствии с классификацией Р. Мертона, это позиция «ретретизма (ухода от жизни)», позиция человека, который «находится в обществе, но не принадлежит к нему» [9; С. 305].

2. Сознательное (целенаправленное) отрицание этикетных образцов.

Эта позиция близка к той, которую Р. Мертон обозначил как «мятеж». Это осознанная, целенаправленно вы-

строенная позиция нонконформизма и нигилизма: сознательное обличение и отрицание «ложности и лицемерности» всех общественных приличий («весь мир насилья мы разрушим!»).

П. А. Кропоткин в статье «Нигилизм и нигилисты» ярко и точно демонстрирует эту позицию. Он пишет: «Прежде всего, нигилизм объявил войну так называемой условной лжи культурной жизни. Его отличительной чертой была абсолютная искренность... Нигилист... улыбается лишь тем, кого он рад был встретить. Все формы внешней вежливости, которые являются одним лицемерием, претили ему. ... Он отказался от условных форм светской болтовни и выражал свое мнение резко и прямо, даже с некоторой аффектацией внешней грубоватости... Нигилист желал прежде всего видеть в женщине товарища, человека, а не куклу, не «кисейную барышню». Молодой человек, – подчеркивает П. А. Кропоткин, – пальцем не шевельнул бы, чтобы подвинуть барышне чашку чая... Он абсолютно отрицал те мелкие знаки внешней вежливости, которые оказывались так называемому слабому полу. ... Он демонстрировал нескрываемое отвращение ко всякому проявлению театральности» [4; С. 404-410].

В итоге же, эта позиция все равно приводит к построению новой системы

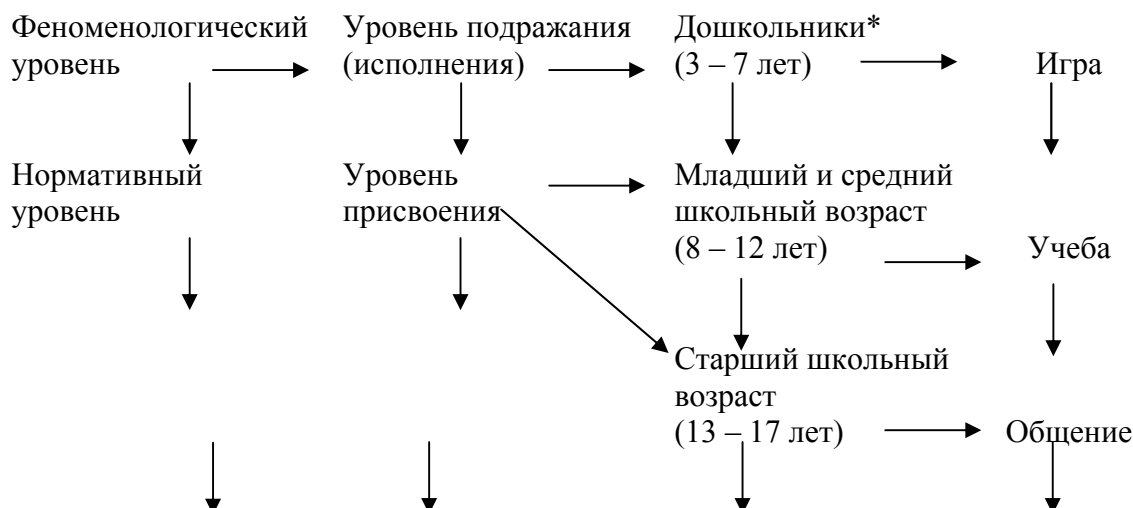
приличий, нового этикетного кодекса («новой камеры», по выражению Ст. Ежи Леца) в виде своеобразной субкультуры (контркультуры).

И история российского нигилизма это подтверждает. «В результате, – как замечает А. С. Франц, изучающая историю нигилистических нравов в России, – терпеливость превратилась в нетерпение, тактичность – в грубость. Отсутствие вежливости и даже хамство стали признаками «хорошего тона» [15; С. 300]. Эти «новые» нравы и приличия демонстрируют беспардонность, хамство, обеднение словарного запаса, засоренность речи матом. А. С. Пушкин в свое время назвал такое стремление сознательно и демонстративно нарушать правила этикета «холопством» и «лакейством» [11; С. 127].

В целом же, рассматривая возможные варианты дистанцирования (девиации) индивидов от этикетных образцов, нельзя не согласиться с Р. Мертоном, который писал: «Лица могут переходить от одной альтернативы к другой по мере того, как они вовлекаются в различные виды социальной деятельности. Эти категории относятся к адаптации личности к определенной роли в специфических ситуациях, а не к личности *in toto* (в целом – лат.)» [9; С. 305].

Схема 1

Взаимосвязь уровней овладения этикетом с возрастной периодизацией и ведущими видами деятельности



ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ КУЛЬТУРЫ



* Возрастные границы в данном случае носят условный, относительный характер. Они призваны фиксировать лишь общие тенденции.

Таблица 1

Последовательность процесса (уровни, ступени, этапы) индивидуального овладения этикетом

	I. Уровень подражания (исполнения)	II. Уровень освоения		
		1 ступень – присвоение		2 ступень – воплощение
		1 этап – представление	2 этап – изображение	
Направленность	На форму	<i>На содержание</i>	<i>На содержание</i>	На смыслы
Нормативность ориентаций	На правила	На нормы	На принципы	На идеалы
Характеристика субъекта	Исполнитель	Действующее лицо	Герой	Режиссер (играющий тренер)
Степень идентичности (самости)	Маска	Образ	Роль	Стиль (манера)
Объект идентификации	Значимые другие	Обобщенные другие	Обобщенные другие	Личностная самоидентификация

Таблица 2

Варианты дистанцирования (отклонения) от этикетных образцов

	I. ПОЛНОЕ ПРИНЯТИЕ		II. ЧАСТИЧНОЕ ПРИНЯТИЕ		III. ПОЛНОЕ НЕПРИЯТИЕ (ОТРИЦАНИЕ)	
	1. Стихийное	2. Сознательное	1. Стихийное	2. Сознательное	1. Стихийное	2. Сознательное
Мотивация	«Не могу иначе»	«Хочу быть таким же»	«Так принято»	«Принимаю, когда это разумно. Сам устанавливаю нормы»	«Не умею и не буду»	«Все это ложь и лицемерие»
Установка	Привычка	Идентификационный поиск	Конформизм	Индивидуальность	Негативизм	Нигилизм

ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ КУЛЬТУРЫ

По классификации Р. Мертона	«Подчинение»	Нет	«Ритуализм»	«Инновации (обновление)»	«Ретретизм (уход от жизни)»	«Мятеж»
-----------------------------	--------------	-----	-------------	--------------------------	-----------------------------	---------

ЛИТЕРАТУРА

1. Баразгова Е.С. Американская социология. Екатеринбург: Деловая книга, 1997.
2. Большой толковый социологический словарь (Collins). Т.2. М.: Вече, АСТ, 1999.
3. Кравченко Е.И. Эрвин Гоффман. Социология лицедейства. М.: МГУ, 1997.
4. Кропоткин П.А. Этика: Избранные труды. М.: Политиздат, 1991.
5. Лебедева Н.М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию. М.: Ключ-С, 1999.
6. Леонтьев А.Н. Избр. психол. произв. В 2-х тт. Т.1. М.: Наука, 1983.
7. Люшер М. Сигналы личности: ролевые игры и их мотивы. Воронеж: НПО «МОДЭК», 1993.
8. Маркс К. Соч. Т. 16.
9. Мертон Р. Социальная структура и аномия // Социология преступности. Сб.ст. М.: Прогресс, 1966.
10. Мостовая И.В. Социально расслоение: символический мир метаигры. М.: Механик, 1996.
11. Муравьева О.С. Как воспитывали русского дворянина. СПб.: Журнал «Нева», 1999.
12. Овчинников Вс. Ветка сакуры // Роман-газета, 1987. - № 3 (1057).
13. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь современного русского языка. М.: Азъ Ltd., 1992.
14. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе. М.: Педагогика, 1989.
15. Франц А.С. Российские нравы: истоки и реальность (Азбука этического плюрализма): Учеб. пособие. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1999.
16. Хайнц А. Интеракция, идентичность, презентация. Введение в интерпретативную социологию. Пер. с нем. СПб.: Изд-во «Алетейя», 1999.
17. Честерфилд Ф. Письма к сыну. М.: Знание, 1991.
18. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. 1971. № 4.