

Н. В. Корсак

Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

ВЗАИМОПОНИМАНИЕ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ

Рассматривается проблема взаимопонимания и межкультурного взаимодействия в свете культурно-исторической теории и диалогической концепции. Приводится взгляд Л. С. Выготского о знаково-опосредованном уровне организации психических функций. Анализируется метод определения и методы исследования понятий как основа экспериментального подхода, с помощью которого можно проникнуть вглубь процесса образования понятий.

Актуальность исследования проблемы межкультурного общения и взаимодействия обусловлена, прежде всего, возможностью облегчить психологические состояния, связанные с переживанием нового опыта такого общения и повысить продуктивность межличностного взаимопонимания. Как известно, в ситуации межкультурного взаимодействия проблема «свой» и «чужой» проявляется особо остро. Чаще всего это связано с феноменом этноцентризма, непринятием ценностей и норм других культур, столкновением различных культурно-специфичных взглядов на мир, отвержением всего того, что кажется непонятным, непривычным и требует дополнительных усилий для осмысления. Все перечисленные проблемы провоцируют межкультурное непонимание и конфликты, взаимное непринятие, нежелание общаться с представителями других культурных общностей.

В связи со сказанным выше для нас представляется важным рассмотрение проблематики межкультурного общения и взаимодействия в свете диалогической концепции. Диалог культур - наиболее благоприятная основа для развития межкультурных отношений, поскольку диалог предполагает взаимодействие равноправных субъектов. Именно в диалоге между представителями различных культурных общностей возможно формирование общего, разделяемого поля значений, а значит, достижение взаимопонимания.

Не смотря на то, что в настоящее время как в отечественной, так и в западной науке существуют многочисленные школы и направления, посвященные проблеме межкультурного взаимодействия, для нас в связи с заявленной тематикой прежде всего представляют интерес культурно-историческая теория развития психики Л. С. Выготского и теория диалога культур М. М. Бахтина.

Л. С. Выготского интересовало не только развитие интеллекта и пси-

хики в социальном контексте, но и историческое развитие знаний и понимания на уровне общества. Центральным вопросом его исследований был вопрос о том, как мы коллективно осмысливаем наш мир. Выготский пытался объединить аспекты социологии, антропологии и истории, чтобы углубить понимание индивидуального развития. Он пришел к выводу, что «мир приобретает для нас смысл только благодаря усвоению значений, разделяемых окружающими нас людьми» [1, с. 6].

Все вместе люди создают коллективно используемые значения, которые передаются от поколения к поколению. Это верно для простых вещей таких, как обучение кулинарным премудростям или спортивным играм в условиях определенной культуры. Это верно и для более сложных вещей, таких как систематическое изучение истории, математики, литературы и социальных традиций. Мы развиваем свое понимание мира и компетенцию в основном через совместное ученичество с более знающими учениками. Нам не только позволяют участвовать, нами еще и руководят, что дает возможность все лучше понимать мир и достигать все большего мастерства. Главнейшим затруднением в области исследования понятий являлась до последнего времени неразработанность экспериментальной методики, с помощью которой можно было бы проникнуть вглубь процесса образования понятий и исследовать его психологическую природу.

Как указывал Л. С. Выготский, все традиционные методы исследования понятий распадаются на две основные группы. Типичным представителем первой группы этих методов является так называемый метод определения и все его косвенные вариации. Основным для этого метода является исследование уже готовых, уже образовавшихся понятий у ребенка с помощью словесного определения их содержания. Именно этот метод вошел в большинство тестовых исследований. Однако, «самое существенное для понятия – отношение его к действительности – остается при этом неизученным; к значению слова мы стараемся подойти через другое слово, и то, что мы вскрываем с помощью этой операции, скорее должно быть отнесено к отношениям, существующим между отдельными усвоенными словесными гнездами, чем к действительному отображению детских понятий» [2, с. 110].

Вторая группа методов – это методы исследования абстракции, которые пытаются преодолеть недостатки чисто словесного метода определения и которые пытаются изучить психологические функции и процессы, лежащие в основе процесса образования понятий, в основе переработки того наглядного опыта, из которого рождается понятие.

Огромным шагом вперед в деле изучения понятий было создание такой экспериментальной методики, которая попыталась адекватно отобразить процесс образования понятий, включающий в себя оба эти

момента: материал, на основе которого вырабатывается понятие, и слово, с помощью которого оно возникает. Основным принципом этого метода является введение в эксперимент искусственных, вначале бессмысленных для испытуемого слов, которые не связаны с прежним опытом человека, и искусственных понятий, которые составлены специально в экспериментальных целях путем соединения ряда признаков, которые в таком сочетании не встречаются в мире наших обычных понятий, обозначаемых с помощью речи. В процессе опыта перед исследователем разворачивается весь процесс осмысливания бессмысленного слова, приобретения словом значения и выработки понятия. Благодаря такому введению искусственных слов и искусственных понятий этот метод освобождается от одного наиболее существенного недостатка ряда методов; именно, он для решения задачи, стоящей перед испытуемым в эксперименте, не предполагает никакого прежнего опыта, никаких прежних знаний, уравнивает в этом отношении ребенка раннего возраста и взрослого [2].

Как отмечают многие кросс-культурные психологи, не существует такой теории, в которой роль культуры была бы более очевидной и всеохватывающей, чем культурно-историческая теория [3]. Центральная идея Выготского – это идея о высших психических функциях, которые культурно обусловлены и проявляются в контексте социально-организованной практической деятельности. Основное положение теории – опосредованность культурного развития орудиями, в качестве которых выступают психологические орудия – знаки культуры. Таким образом, Л. С. Выготским впервые была обозначена идея о знаково-опосредованном уровне организации психических функций. В культурно-исторической концепции развития психики четко прослеживается важнейшая роль языка как транслятора содержания сознания [2]. Язык – это основное средство, с помощью которого одно поколение передает культурное наследие другому. Как отмечает Д. Мацумото, без языка культура не существовала бы. Поэтому язык «представляет особо интересный предмет для ученых, занимающихся кросс-культурными исследованиями» [4, с. 27]. По нашему мнению, именно язык является медиатором культурного содержания, что служит основой возникновения межкультурного диалога в процессе взаимодействия представителей различных культур. В диалоге культур происходит передача культурно уникального опыта и формирование единой, разделяемой друг другом, системы значений и смыслов.

Связь языка и культуры экспериментально доказали Э. Сепир и Уорф, выдвинув гипотезу лингвистической относительности. Гипотеза лингвистической относительности представляет собой предположение о том, что люди, говорящие на разных языках, думают по-разному, и, что это

происходит из-за различий в их языках. Наиболее ярко данный феномен проявляется по отношению к людям, которые владеют двумя языками или билингвам. Существуют исследования, которые подтверждают, что многие люди, владеющие двумя языками, думают, чувствуют и действуют по-разному в зависимости от того, каким языком они в данный момент пользуются [4]. Подтверждением тому явились знаменитые исследования Эрвина, который использовал тематический тест апперцепций, с помощью которого участники рассказывали по картинкам свои истории, один раз на английском, другой на французском языке. Оказалось, что оба раза участники демонстрировали различную реакцию, в зависимости от языка, на котором проводилось тестирование [4].

Возвращаясь к проблематике нашей статьи, остановимся на рассмотрении оригинальной теории диалога культур выдающегося философа и литературоведа М. М. Бахтина. Диалог по Бахтину – это показатель общей культуры общества. Диалог не средство, а самоцель. Быть – значит общаться диалогически. Когда диалог кончается, всё кончается. Поэтому, диалог, в сущности, не может и не должен кончаться [5, с. 433]. Диалог – это не простая цепочка последовательных сообщений и не просто обмен смыслами. В подлинном диалоге исчезает разрыв между людьми, «я» возникает при встрече с «ты» [3; 5]. Наконец, диалог – модель человеческого общения и творчества, в котором истинное сознание требует взаимодействия хотя бы двух личностей. Любое высказывание адресовано «другому» не как пассивному слушателю, а как активному участнику речевого взаимодействия, влияющему на построение и стиль высказывания говорящего.

Рассматривая проблему межкультурного взаимопонимания в русле диалогического подхода, невозможно не остановиться на понятии коммуникативной компетентности (способности сознательно использовать знание разделяемых значений и правил их выражения с целью контроля интерпретаций собеседника) [6]. Способность обладать коммуникативной компетентностью присуща всем людям, однако, конкретная реализация обусловлена культурно и уникальным индивидуальным опытом. Это отражается в реконструкции смыслов при коммуникации (т. е. интерпретации значений). В коммуникативную компетентность входят знания символической системы (вербальной и невербальной коммуникации: проксемики, кинетики, хронемии, пауз и т. д.), общие знания о мире (основа принципиальной интерпретируемости сообщений), культурная осведомленность (признание уникального культурного опыта и способность его интерпретировать). В настоящее время все больше говорят о таком виде коммуникативной компетентности как межкультурная

компетентность. Чаще всего она рассматривается как проблема межкультурной коммуникации. А. Кнапп-Поттхоффа считает, что межкультурная компетентность состоит из следующих структурных компонентов: 1) аффективного (эмпатия и толерантность); 2) когнитивного (знания особенностей своей и иных культур); 3) стратегического (вербальные, учебные и исследовательские стратегии взаимодействия).

Таким образом, культурно-историческая теория Л. С. Выготского и теория диалога культур М. М. Бахтина могут рассматриваться как концептуальные основы исследования межкультурного взаимопонимания с точки зрения диалогического подхода. Диалог культур – это потребность во взаимодействии, взаимопомощи. Только в диалоге культур возможно взаимопонимание. Еще одним значимым моментом является наличие у взаимодействующих межкультурной компетентности, которая призвана стимулировать процесс межкультурного взаимопонимания.

Список использованных источников и литературы

1 Выготский, Л. С. Проблема культурного развития ребенка / Л. С. Выготский // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 1991– № 4. – С. 5–18.

2 Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.

3 Кросс-культурная психология. Исследование и применение / Дж. В. Берри, А. Х. Пуртинга, М. Х. Сигалл, П. Р. Дасен. – Харьков: Гуманитарный центр, 2007. – 560 с.

4 Мацумото, Д. Психология и культура. Серия «Психологическая энциклопедия» / Д. Мацумото. – СПб.: Прайм – Еврознак, 2002. – 416 с.

5 Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М.: Искусство, 1986. – 445 с.

6 Янчук, В. А. Введение в современную социальную психологию: учебное пособие для вузов / В. А. Янчук. – Минск: АСАР, 2005. – 768 с.

РЕПОЗИТОРИЙ ГГУ ИМЕНИ Ф. СКОРИНЫ