

Опубликовано: Мова і культура: Шоста Міжнародна наукова конференція. – К.: Collegium, 1998. – Т. I. – С. 5 – 13.

## ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ НАГРУЖЕННОСТЬ ЧЕЛОВЕКОВЕДЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ И ЭТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Г.А.Балл

Киев, Институт психологии им. Г.С.Костюка АПН Украины

Для современного этапа в философском осмыслении и методологическом обеспечении науки характерно всё большее внимание к человеческим, личностным, культурным детерминантам ее функционирования и развития и, в связи с этим, рассмотрение науки как полноценной и органичной составляющей культуры. Понимание необходимости такого подхода (обозначим его как “гуманитаризацию”) распространяется и на область образования, что находит проявление в усилиях по гуманитаризации естественнонаучного и технического образования, в ряде концепций культуроориентированной школы [13, 15] и т.п. Гуманитаризация образования выступает как один из важнейших аспектов и рычагов его гуманизации.

Если важность гуманитаризации ясна по отношению к науке вообще, то тем более - по отношению к человековедению. Попытки дегуманитаризации человековедения (как, например, бихевиористическая психология) продемонстрировали свою - пусть не бесплодность, но ограниченность, неспособность такого подхода выступить в качестве определяющей парадигмы.

При всем сказанном надо учитывать принципиальные трудности, стоящие на пути гуманитаризации и, если так можно выразиться, “окультуривания” науки, опасности, возникающие при поверхностном подходе к воплощению этой тенденции в жизнь. Следует иметь в виду, что наука выступает как полноценная составляющая культуры только при условии сохранения своей специфики. Образно говоря, в полифонии культуры должен выразительно звучать характерный голос науки.

В чем же специфика науки? В направленности на познание действительности рациональными методами (пусть при этом понятие рациональности трактуется весьма широко [14]). Предназначению науки, ее специфике должен соответствовать ее важнейший инструмент - язык. В связи с этим серьезные усилия направляются на создание обладающих повышенной четкостью искусственных языков (в том числе математических и логических исчислений) и обеспечение - применительно к используемым средствам естественного языка (без которых, конечно, нельзя обойтись) - терминологической дисциплины, унифицирующей значения используемых терминов. Человековедение, однако, говорит на естественном языке, используя формально-логические и математические средства только как вспомогательные и не имея возможности унифицировать терминологию (разве что в своих биологических разделах - но уже медицина в целом оказывается здесь не на высоте, о чем свидетельствуют трудности, испытываемые в этом отношении психиатрией).

Обратим внимание на обстоятельство, обостряющее ситуацию: для обозначения ряда важных понятий приходится применять слова с высокой эмоциональной

нагруженностью, Это вроде как горячие уголья - а с ними надо обращаться, как с обычными камушками.

Нагляднее всего рассматриваемый феномен проявляется, пожалуй, в области политологии. Какие мощные - и при этом противоположные по знаку - чувства вызывает, например, слово “национализм”? Психологически это вполне объяснимо (и нередко сопряжено с трагическим опытом того или иного человека). Но плохо дело, если в плену таких чувств оказывается политолог. Напротив, подходя к вопросу рационально, он дает, скажем, такое определение: национализм - это объединяющее название для политических идеологий, выдвигающих в качестве основных ценностей нацию, ее достоинство и интересы, и общественно-политических движений, вдохновляемых такого рода идеологиями. При таком подходе совершенно ясна неправомочность попыток дать оценку некоторому идеологическому течению, называющему себя (или называемому другими) национализмом, без того чтобы ответить хотя бы на такие вопросы: Как это течение трактует само понятие нации? (В частности, идет ли речь об этнической или о политической нации?) Как соотносятся в рассматриваемой идеологии вышеупомянутые национальные ценности с ценностями, относящимися, с одной стороны, к отдельному человеку, а с другой - к человечеству? Какими средствами предполагается утверждать и защищать выдвигаемые ценности? Если речь идет не только об идеологии, но и о политическом движении, то надо учитывать, конечно, и его реальные дела...

Как бы то ни было, анализ (в данном случае политологический), освобожденный от эмоционального восприятия тех или иных слов, оказывается полезен не только в сфере академической науки, но и как основа для выработки рациональной стратегии практических действий. В самом деле, надо не реагировать (с восторгом или ненавистью) на слово-символ, а видеть реальные плюсы и минусы рассматриваемых явлений. Если говорить о политической практике, то именно такой подход открывает путь для налаживания взаимодействия между конструктивными силами, пусть придерживающимися разных идеологических ориентаций, и для изоляции экстремистов.

Итак, ученый, для того чтобы выполнить свою миссию, должен в значительной мере оставлять за порогом своего кабинета свои чувства как обычного человека, и это должно, в частности, проявляться в языковых аспектах его деятельности.

Но возможно ли такое “обесчувствливание”? Как было в свое время сказано, “без “человеческих эмоций” никогда не бывало, нет и быть не может человеческого *искания истины*” [12, с. 112]. Напомню, что эти слова Ленина явились ответом на замечание Н.А.Рубакина, посетовавшего на то, что “в огромнейшем числе случаев полемика - один из лучших способов затемнения истины посредством всякого рода человеческих эмоций” [см. там же]. В этом споре, по-моему, правы оба; весь вопрос в том, какие эмоции (с точки зрения психологической терминологии здесь правильнее сказать: чувства) нужны именно для поиска истины.

В этой связи уместно привести слова известного востоковеда В.М.Алексеева: “Наука есть смерть предмета и жизнь силы, его исследующей. Наука есть любовь, но не к предмету, а к силе ума, на предмете работающей... Наука есть любовь к силе

человеческого ума и к сиянию бесконечной правды, где-то и где-то далеко и редко брезжащей сквозь полярную ночь человеческой дикости” [1, с. 340].

Не эти ли чувства двигали физиками, решившими называть характеристики изучавшихся ими микрообъектов вроде бы не подходящими для этого словами “странность” и “очарование”? Сквозящие в них положительные эмоции скорее всего на самом деле направлены именно на “силу человеческого ума”, о которой говорил Алексеев. Изучаемые объекты эстетизируются в рамках исследовательского отношения к ним. Взятые помимо него, они, по сути, безразличны человеку.

Совсем иную картину мы наблюдаем в человековедении. Его объекты эмоциогенны по самой своей природе. В результате получается, что одни и те же слова выступают одновременно и как наполненные разнообразными смыслами (и стимулирующие соответствующие эмоции) элементы живого человеческого общения, и как претендующие на четкие значения научные термины. Это не может не создавать трудностей.

Обратимся к области педагогики и зададимся вопросом: применимо ли понятие управления, как кибернетическая и общенаучная категория, к анализу процессов обучения и воспитания? Есть все основания ответить на этот вопрос положительно. Действительно, управление, в самом общем смысле, можно определить как совокупность таких воздействий активной системы (в частности, человека-индивида) на тот или иной (продолжающий функционировать) объект, которые направлены на то, чтобы его функционирование удовлетворяло определенным требованиям, представленным в цели управления. При этом не накладывается никаких ограничений:

во-первых, на особенности объекта управления. В частности, он вполне может обладать субъектными свойствами. В конце концов, каждый из нас многократно выступает в роли и субъекта, и объекта управления;

во-вторых, на характеристики цели управления. Она может, в частности, предусматривать обогащение и развитие упомянутых субъектных свойств, включая (перехожу на психолого-педагогический язык) гармоничное раскрытие специфических индивидуальных возможностей воспитуемого, в том числе возможностей саморазвития.

Разумеется, успешность педагогического (как и любого) управления зависит от того, в какой мере в характеристиках управляющих воздействий учтены особенности объекта и цели управления. Важно, однако, подчеркнуть, что педагогический процесс (в том числе осуществляемый на основе самых высоких гуманистических принципов) может быть описан как процесс управления (подробнее см. [4]). С другими процессами управления педагогический процесс роднит использование удовлетворяющих определенным требованиям процедур (приемов) воздействия на управляемый объект (правда, эти процедуры здесь лишь отчасти носят квазиалгоритмический характер и оставляют место для творческой импровизации с учетом конкретной ситуации и активных действий обучаемых). С тщательной разработкой такого рода приемов мы встречаемся и у Сухомлинского, и у Роджерса, и у Амонашвили, и у других педагогов-гуманистов.

Тезис о педагогическом процессе как частном виде процесса управления нет оснований ставить под сомнение, в частности, и в том случае, если между педагогом и его подопечным имеет место диалогическое взаимодействие (при этом понятие диалога может трактоваться глубоко, т.е. учитываться не только форма, но и содержание общения; иными словами, обучаемый обладает в процессе взаимодействия самостоятельным голосом). Ведь педагог не только участвует в диалоге, но и организует его, а также контролирует достижение с его помощью поставленных педагогических целей. Это значит, что и данный случай может быть описан как процесс управления. Другое дело, что принципиальная особенность педагогического управления состоит в том, что оно “направлено в конечном счете на собственное отрицание” [10, с. 133], т.е. на то, чтобы обучаемый сумел обходиться без помощи педагога; лучшие педагоги стремятся к тому, чтобы их ученики превзошли их. В педагогическом процессе, построенном на гуманистических и диалогических принципах, эта черта проявляется особенно ярко: к числу его важнейших целей относится формирование у обучаемых способности к саморазвитию и к инициированию и осуществлению развивающего диалогического взаимодействия с другими людьми.

Проведенный анализ убеждает в том, что рассмотрение педагогического процесса как процесса управления теоретически вполне обоснованно. Вместе с тем на пути такого рассмотрения возникают серьезные препятствия, носящие социокультурный характер и обусловленные смыслами, придаваемыми в обыденном общении и в публицистических текстах слову “управление” (в особенности, словосочетанию “управление людьми”), и сопутствующими этим смыслам эмоциями. Когда не искушенный в теоретических тонкостях человек, в том числе педагог-практик, слышит (скажем, от лектора) об “обучении и воспитании как процессах управления” (тем более - об “управлении развитием личности” или об “учащемся как объекте управления”), у него возникает впечатление (и даже убеждение) в том, что лектор - сторонник жесткой, авторитарной педагогики; в зависимости от пристрастий такого практика это воспринимается им то ли с удовлетворением, то ли с возмущением. А если лектор одновременно провозглашает гуманистические лозунги, то его легко заподозрить либо в непоследовательности и путанице, либо в лицемерии.

А это значит, что лектору, выступающему на педагогические темы, или автору, пишущему на такие темы (ведь педагогические публикации рассчитаны, как правило, на широкий круг читателей, т.е. являются, по существу, научно-популярными), приходится трижды подумать, прежде чем решиться употребить рассматриваемый термин.

Еще более выпукло описываемый феномен проявляется по отношению к термину, обозначающему один из видов или, точнее, механизмов управления. Имеется в виду термин “манипуляция” или “манипулирование”. Когда речь идет о манипулировании людьми, их психикой или сознанием, отрицательный эмоциональный заряд этого термина оказывается очень высоким. Гуманистически настроенный читатель или слушатель просто не может без возмущения отнестись к тем, кто занимается “этим гадким делом”, а заодно и к ученым, пытающимся такую практику оправдывать, да еще и обеспечивать своими разработками.

Между тем, содержание “манипуляции” как научного понятия в значительной мере раскрыто современной психологией. Согласно одному из удачных определений, “манипуляция - это вид психологического воздействия, искусное исполнение которого ведет к скрытому возбуждению у другого человека намерений, не совпадающих с его актуально существующими желаниями” [5, с. 59]. Приняв это определение, мы вынуждены констатировать, что, например, учитель, начинающий свой рассказ на уроке с занимательной истории, чтобы заинтересовать учащихся материалом, который иначе был бы для них скучен, - осуществляет манипуляцию. В этом не только нет ничего плохого, но без манипулятивных воздействий на учащихся педагогический процесс вряд ли возможен (как и без воздействий императивных, прямо ставящих перед ними определенные требования или транслирующих им нормативную информацию). Другое дело, что в гуманистически ориентированном педагогическом процессе и манипулятивные, и императивные воздействия (как частные виды т.н. монологических воздействий, реализующих цели педагога без существенного учета собственных целей учащихся) должны потесниться, предоставив ведущее место диалогическому общению педагога и учащихся как равноправных, в принципе, субъектов [3, 8, 9]. Повторяю: потесниться, но отнюдь не исчезнуть.

Выходя за рамки рассмотрения педагогического процесса, уточню: манипуляция - это один из основных (и неустрашимых) механизмов взаимодействия людей. Иначе говоря, это лишь средство, этическая оценка которого возможна лишь в контексте той деятельности и того межличностного взаимодействия, в которые это средство включено. Справедливо утверждается, что “манипуляции могут осуществляться как во благо, так и во вред человеку” [6, с.74]; высказывается мнение, что “даже дружба и супружеская любовь невозможны без элементов здорового манипулирования” [6, с.75]. Понятно, что общественность обеспокоена не этим последним, а т.н. злокачественным манипулированием [6, с.78], приобретающим - и в коммерческой рекламе, и в политической пропаганде, и в других сферах социальной коммуникации - всё более опасные масштабы благодаря использованию современных технических средств и (надо признать это) психологических разработок. Отсюда вытекает необходимость морального и правового регулирования манипулятивных воздействий. Но оправдывает ли это положение дел отказ от использования “манипуляции” как научного понятия, не сопрягаемого заранее с отрицательной оценкой охватываемых им феноменов? Скорее наоборот: глубокая разработка такого понятия выступает как одна из теоретических предпосылок нахождения эффективных способов противодействия “злокачественному манипулированию”.

Всё так. Но легко ли исследователю - хотя и опирающемуся на весомые теоретические соображения - преодолеть и собственную неприязнь к термину “манипуляция”, и раздражение окружающих, склонных видеть в нем сторонника этой ненавистной манипуляции (пусть вроде бы непоследовательного, стыдливого, что зачастую воспринимается еще отрицательнее)? Пожалуй, еще неприятнее, если не вдающиеся в теоретические тонкости поборники циничного манипулирования людьми зачислят такого исследователя в свои союзники или же стараются использовать его позицию (разумеется, представленную в опошленном виде) для якобы научного обоснования своих действий.

Как же должен поступать исследователь в ситуациях подобного типа, сталкиваясь, как мы видим, с проблемами не только методологического, но и этического плана? Ответ на этот вопрос мы находим в строках поэта

Останься тих, когда твое же слово  
Калечит плут, чтоб уловлять глупцов...

(*Р.Киплинг. Заповедь. Перевод М.Лозинского [2, с. 151]*)

При всех достоинствах перевода, обратимся еще и к оригиналу:

If you can bear to hear the truth you've spoken  
Twisted by knaves to make a trap for fools...

[2, с. 150]

Здесь заслуживает внимания потерянное при переводе слово "truth". Уверенность в истинности твоих суждений дает силы спокойно перенести их искажение, в том числе злонамеренное. Так что от эмоций и чувств мы никуда не делись, но вернулись к их виду, прославленному В.М.Алексеевым, - любви "к сиянию бесконечной правды". Но при всем этом надо помнить и о тех, к кому обращено наше слово (выражаясь казенным языком, о "потребителях нашей научной продукции"), и терпеливо разъяснять им свою позицию. Мы должны помогать им контролировать эмоции интеллектом, с тем чтобы они не оказывались в положении упомянутых Киплингом глупцов.

Завершая изложение, следует обратить внимание на неполноту проведенного выше анализа. За его рамками остались дополнительные трудности, обусловленные зыбкостью границ, отделяющих в гуманитарных текстах чисто научные дискурсы, где эмоциональная нагруженность лексических средств - помеха, от публицистических и художественных, немислимых без такой нагруженности. Абстрагировался я и от различий между "истиной" и "правдой" [7, 11] (ускользающих, между прочим, при опоре на слово "truth"). Эти замечания очерчивают направления, в которых, по-моему, следовало бы продолжить исследование рассматриваемой проблемы.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Алексеев В.М.* Наука о Востоке. - М., 1982.
2. *Английская поэзия в русских переводаах. XX век.* - М., 1984.
3. *Балл Г.А., Бургин М.С.* Анализ психологических воздействий и его педагогическое значение // *Вопр. психологии.* -1994. - № 4.
4. *Балл Г.О.* Про специфіку цілей і способів керування розвитком особистості // *Радянська школа.* - 1990. - № 9.
5. *Доценко Е.Л.* Психология манипуляции. - М., 1996.
6. *Ермаков Ю.А.* Манипуляция личностью: Смысл, приемы. последствия. - Екатеринбург, 1995.

7. *Знаков В.В.* Правда и ложь в сознании русского народа и современной психологии понимания. - М., 1993.
8. *Киричук О.В.* Проблеми психології педагогічної взаємодії // Психологія. - Вип.37. - К., 1991.
9. *Ковалев Г.А.* О системе психологического воздействия // Психология воздействия (проблемы теории и практики). - М., 1989.
10. *Краевский В.В., Лернер И.Я.* Процесс обучения и его закономерности // Дидактика средней школы. - М., 1982.
11. *Крымский С.Б.* Культурно-исторический аспект рациональности // Collegium. - 1997. - № 1.
12. *Ленин В.И.* Полн. собр. соч. - Т. 25. - М., 1961.
13. *Рубцов В.В., Марголис А.А., Гуружанов В.А.* Культурно-исторический тип школы (проект разработки) // Вопр. психологии. - 1994. - № 5.
14. *Швырев В.С.* Рациональность в современной культуре // Обществ. науки и современность. - 1997. - № 1.
15. Школа диалога культур: Идеи. Опыт. Проблемы / Под общ. ред. В.С.Библера. - Кемерово, 1993.

Автор - Балл Георгий Алексеевич, доктор психол. наук, профессор, зав. лабораторией методологии и теории психологии Института психологии им. Г.С.Костюка АПН Украины.

Адрес: 254060 Киев, ул. Щусева 4, кв. 6. Тел. 440-28-67.

Сл. тел. 244-33-20.