

Чапля Татьяна Витальевна

Доктор культурологии, кандидат социологических наук, профессор кафедры теории, истории культуры и музеологии Новосибирского государственного педагогического университета, chap_70@mail.ru, Новосибирск

КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ В ОБРАЗОВАНИИ¹

Аннотация. Автор рассматривает различные стратегии (варианты взаимодействия) участников образовательного процесса, анализирует роль внешних и внутренних факторов протекания взаимодействия (позиции участников, социальные роли, пол, возраст, языковой опыт).

Ключевые слова: коммуникация, диалог, управление, подражание, образование, взаимодействие.



Chapla Tatyana Vitalevna

Ph. D (kulturology), Ph. D (candidate) (sociology), Professor, Department of Culture Theory and History and Museology, Novosibirsk State Pedagogical University, chap_70@mail.ru, Novosibirsk

COMMUNICATION STRATEGIES IN EDUCATION

Abstract. The author of the article handles different strategies (variant communication) of the participants in an education process, analyses inner and outer factors of communication (participant stands, social roles, sex, age, language experience).

Keywords: communication, dialogue, management, imitation, education, interaction.

Процесс образования сопровождает каждого человека практически всю его жизнь. Условием и средством его осуществления является то, что служит основанием существования общества – коммуникация, охватывающая, словно паутина, все человечество.

Основу социальной коммуникации составляет социальный контакт. «Социальный контакт, – пишет Родионов, – это связь между людьми на основе включенности в систему совместной деятельности. Он фиксирует... функциональную сторону взаимоотношений людей, содержание же этих отношений может быть выражено в той или иной форме коммуникации, где всегда большую, если не первостепенную роль играет ценностный аспект контактов людей»[6, с. 35]. Назначение контакта – дать возможность для процесса обмена информацией, степень контактности социальных явлений имеет существенное значение для эффективного протекания самой коммуникации, а следовательно и процесса образования. Назначение социальной коммуникации заключается

в выполнении коммуникативной функции социума. Средства реализации социальной коммуникации могут быть различные – от народных собраний до информационных агентств и международных организаций.

В итоге социальную коммуникацию можно определить как «контактный вид социальной связи, условие и специфический результат социального взаимодействия, средство организации совместной деятельности социума на основе направленной передачи информации, взаимосвязи социальных институтов с целью удовлетворения коммуникативных потребностей, обеспечения эффективности социального управления и реализации общественных отношений» [Там же. С. 47].

Й. Краус выделяет в структуре коммуникации три слоя: объективный, субъективный и внешний. Объективный проявляется в речевой ситуации и отражается в речевой функции как цели общения, в форме речи (устная, письменная), в степени спонтанности и подготовленности речи, в показателях приватности или официальности, в числе и

¹ Статья подготовлена в рамках реализации Программы стратегического развития ФГБОУ ВПО «НГПУ» на 2012–2016 годы.

расположении участников, в непрерывности и прерывности речевого акта, в прямом или опосредованном общении, в отражении обстановки общения в тексте. Субъективный слой связан с персональными особенностями участников взаимодействия: социальный статус, пол, возраст, жизненный опыт, психологические характеристики, авторские интенции и их реализации в интерпретации адресата, отношение участников к теме, восприятие мира в рамках идеологии (реальный или ожидаемый мир). Внешний слой обусловлен культурным уровнем общества, традицией жанровых форм, социальным, идеологическим и культурным аспектами общения, техническими возможностями (частное письмо, массовая коммуникация).

Следовательно, в коммуникации, как и в образовании, мы имеем дело с взаимодействием кого-то с кем-то, однако отношения между участниками этого процесса могут выстраиваться по разным стратегиям.

Это могут быть отношения равноправия, что возможно в случае признания обеими сторонами равноправия сознания каждого. Отношения равноправия между партнерами по взаимодействию стали предметом пристального внимания М. Бубера, поскольку равноправное взаимодействие возможно в ситуации «прорыва» одного сознания к другому, в ситуации одновременного различия и идентификации себя и другого. «Прорыв» к другому осуществляется на уровне чувств и эмоций и свое выражение находит в третьем: в Боге. Изучая проблему диалога, М. Бубер выделяет три типа отношений, в которые включен человек: отношение к природе, которое «замирает на пороге языка», отношение с другими людьми, где оно принимает речевую форму и жизнь духовными сущностями. В любом типе отношений индивид раскрывает себя как личность и индивидуальность. Индивидуальность выявляет себя, обособляясь от других индивидуальностей, личность же выявляет себя, вступая в отношения с другими личностями. «Личность осознает самое себя как участвующую в бытии, как сосуществующую, и через это – как существующую. Индивидуальность осознает самое себя как существующую так и не иначе. Личность говорит: «Я есть», индивидуальность – «Я такова». «Познай самого себя» означает для лично-

сти: познай себя как бытие, для индивидуальности: познай свой способ бытия» [1, с. 40].

Общение, согласно Н. А. Бердяеву, можно рассматривать как выход из состояния замкнутости на самом себе. Оно есть прорыв через пространство и время к другому. «“Я”, смотря в зеркало, хочет увидеть свое отражение..., чтобы подтвердить свое существование в другом. В действительности “Я” хочет отразиться не в зеркале..., а в другом “Я”, в “Ты”, в общении. “Я” жаждет, чтобы какое-либо другое “Я” в мире, кто-либо другой (не объект) окончательно его признал, утвердил, увидел его в красоте, услышал, отразил... Нарциссизм есть неудача любви, отражение в объекте, при котором субъект остается в самом себе, не выходит из самого себя» [2 с. 269].

При равноправных позициях участников образовательного процесса можно говорить об одинаковой ценности партнеров друг для друга, вне зависимости от предмета сообщения. Эта ситуация изначально ориентирует их на возможность услышать, понять друг друга, что можно рассматривать как главное условие эффективности процесса обучения.

Другой вид взаимодействия партнеров можно охарактеризовать как принудительный. Он находит свое воплощение в основном в формах управления, в частности, в процессе обучения, в случае, когда акцент ставится на репродуктивных методах. Такой тип взаимодействия партнеров по образовательному процессу для субъекта (обучающего) имеет ценность с точки зрения достижения своих целей. Объект (обучаемый) для субъекта ценен лишь как инструмент, средство, поэтому объект должен обладать такими качествами, как исполнительность, обязательность и т. п., что облегчает «силовой половине» по взаимодействию продвижение к намеченной цели.

Третий тип взаимодействия между участниками процесса обучения – это подражание. В этом случае позиции субъекта (обучающего) и объекта (обучаемого) как бы меняются местами. Активная роль субъекта переходит в пассивную, и наоборот. При подражании объект сам выбирает себе субъекта и использует его в качестве образца. Коммуникант зачастую даже может не сознавать своего участия в коммуникативном акте, либо его может вообще не существо-

вать. Возникают объектно-субъектные отношения. В этом виде взаимодействия в первую очередь следует говорить о ценности субъекта для объекта, позиция и отношение субъекта к объекту и способы подражания не имеют значения.

Итак, три основных способа реализации взаимодействия в обществе и в процессе образования – это диалог, управление и подражание.

Возможность и ценность такого вида взаимодействий связана с адекватным чувственным отражением друг друга общающимися субъектом и объектом, накоплением и правильным обобщением ими информации друг о друге, а также с ситуацией, в которой происходит общение, с социальными ролями, которые играют участники коммуникации в социальной группе или за ее пределами, с социальной и физической ориентированностью участников по отношению к центру группы, что, в свою очередь, будет определять значимость их друг для друга, объем, содержание и форму сообщения, неравномерность количества информации, исходящей от разных участников коммуникативной группы. На выбор формы общения будет также влиять канал связи, код сообщения, социально обусловленные варианты речи, неязыковые голосовые сигналы.

Информация, поступающая в процессе взаимодействия к каждому из участников, складывается из тех сигналов, которые человек в ходе совместной деятельности получает непосредственно о других участниках. В нее обязательно входят сведения, которые он прямо черпает о себе через посредство своих экстеро-, проприо- и интерцепторов, сигнализирующих о ходе его собственного участия в деятельности, достигаемых результатах, его состояниях и пр. Индивид также постоянно получает информацию о внешних для всех участников деятельности условиях, в которых, а может быть и благодаря которым, эта совместная деятельность (образование) разворачивается. Индивид получает информацию и об общих итогах деятельности.

Степень влияния сигналов информации, поступающей от другого человека, и преимущественный отклик на одни из них и полное или частичное игнорирование других зависят не только от объективного значения

этих сигналов для результатов совместной деятельности, но и от их субъективного значения, которое может не совпадать с объективным. Значимость сигнала, т. е. субъективное отношение человека к поступающей информации, влияет и на объем переработки получаемой информации, что особенно необходимо учитывать всем участникам образовательного процесса.

Необходимо учитывать, что, вступая в контакт, мы не только передаем какую-то информацию о каком-то предмете, но и о самих себе, своем состоянии, своем отношении к предмету и собеседнику, который в результате процесса «перевертывания» занимает нашу позицию. При этом происходит «перевоплощение» воспринимающего информацию в передающего, т. е. подчинение его ритму разговора, письма и пр. по принципу идентичности. С одной стороны, «Я», вступая во взаимодействие, полностью подчиняет своего собеседника своему видению, в противном случае коммуникация будет иметь нулевое значение, а с другой стороны, «Я», понимая его, уподобляется ему. Таким образом, то, что сообщается субъектом взаимодействия, всегда переводится в термины, близкие объекту коммуникации, и идентифицируется с его личным опытом, что и является обязательным условием декодировки сообщения и глубины его освоения.

В противном случае в ситуации непереводимости «Я» оказывается не в состоянии осуществлять коммуникативные действия, не владеет коммуникативным пространством и испытывает своего рода коммуникативный шок. Происходит акт переживания своей неидентичности, эффект «выбрасывания» «Я» из ближайшего к нему пространственно-временного порядка и тогда можно наблюдать ситуацию непонимания или отрицательного результата обучения.

В структуре взаимодействия важно не только содержание, но и семиотическая, знаковая форма сообщаемого. Форма сообщаемого определяется многими факторами, важнейшими из которых являются язык, на котором создается сообщение и индивидуальные особенности субъекта сообщения.

В качестве важнейших составляющих структуры коммуникативных взаимодействий в образовании можно выделить субъекта, содержание и формы сообщения, так

называемую невидимую модель, обусловленную ограниченностью языка, объекта, объем тезауруса субъекта и объекта, наличие у субъекта и объекта хотя бы предполагаемого одинакового языкового опыта и одинаковой картины мира, которые позволяют осуществлять процесс кодировки, декодировки и перекодировки поступающей информации, а также «прочитывать цели» участников коммуникации.

Если сравнить процесс порождения сообщения и его расшифровки, то в первом случае субъект, создавая его, использует свое индивидуальное владение языком, опосредует (называет) определенные предметы определенными именами; во втором случае адресат осуществляет процедуру соответствия знаков в контексте своего владения языком их предметному значению. Следовательно, «процедура интерпретации обладает двойственным характером, включая две операции: декодирование и некоторую дедуктивную операцию подведения декодированного содержания текста под основополагающие принципы концептуальной схемы адресата» [8, с. 26]. В итоге процедуры создания сообщения и его интерпретации носят двойственный характер: кодирование-декодирование, выведение-подведение – и являются обратными по отношению друг к другу.

Объективным основанием реализации успешных взаимодействий в процессе обучения является наличие в данном культурном контексте некоторых образований, интересубъективно принимаемых в рамках данного культурного сообщества в качестве оснований осуществления взаимодействий. «Должна существовать принятая конвенциональная процедура, имеющая определенные конвенциональные результаты, включающая употребление определенных слов определенными лицами при определенных обстоятельствах» [5, с. 35].

Следовательно, основное условие, ценность взаимодействий в образовании заключается в реальной возможности и способности коммуникатора адекватно расшифровывать (декодировать) полученное сообщение, т. е. переводить воспринятые мысли в план собственного сознания без существенных потерь смысла, который был заложен адресантом.

В. М. Соковнин [7] выделяет следующие факторы, влияющие на процесс взаимопонимания: 1) уровень (степень) знания значений слов данного языка и знание предметной действительности, отраженной в этих значениях (то, что принято называть тезаурусом); 2) субъективная интерпретация интересубъективных значений языка (которую ограничивает избыточность речи); 3) коммуникативный опыт индивидов; 4) индивидуальные способности декодирования чужой мысли, воспроизведения ее, перевода на собственный язык; 5) интерпретация воспринятой мысли. Сама процедура интерпретации тоже имеет ряд ступеней: интерпретация языка – объекта (его значений), интерпретация мысли – объекта (чужая мысль), выраженной с помощью слов. Другими словами, вначале можно говорить о «поверхностном» понимании, которое связано с извлечением из сообщения эксплицитной информации, поставляемой самой структурой языка, затем начинается «глубинное» понимание, т. е. извлечение из сообщения скрытой информации, эксплицирующейся только при наложении языковой информации на другие информационные структуры – психологические, социальные, нормативные, морально-этические и т. д.

В итоге интерпретация представляет собой многоаспектный процесс, который регулируется общими прагматическими и коммуникативными целями, иерархиями ценностей, структурой проблемной области, социально-ролевыми и индивидуально-психологическими характеристиками участников взаимодействия. Соответственно и результат интерпретации в идеале представляет собой многокомпонентную структуру, которая включает в себя все возможные «проекции» языкового содержания высказывания (сообщения) на всю структуру знаний адресата.

Сложна и противоречива деятельность участников образовательного процесса на уровне используемого ими языкового материала. Для интерпретации высказывания каждый из участников постоянно обращается к своей языковой памяти, к своему уникальному языковому опыту. Языковая память каждого формируется в результате бесконечного множества коммуникативных актов, реально пережитых или потенциаль-

но представимых. Каждая мысль пробуждает цитатный конгломерат, актуализируя отдельные его компоненты, те, в свою очередь, через различные ассоциативные связи притягивают к себе другие языковые частицы как возможные способы выражения мысли. Говорящий субъект (как и пишущий) реализует одни из них и исключает другие. Вследствие многократно повторяемых актов отбора мысль принимает все более четкие очертания по мере ее воплощения в конкретных языковых выражениях. Конечным результатом этого процесса является получившееся высказывание, которое представляет собой «компромисс между тем, что говорящий “намеревался” высказать (но само это намерение становится для него образно осязаемой действительностью лишь в ходе языкового воплощения), и тем, что «получилось» в силу свойств использованного языкового материала»[3, с. 106].

Подобная ситуация возникает и в момент восприятия чужого высказывания. Происходит перевод поступающего языкового материала в ассоциации и связи языковой памяти воспринимающего, поэтому весь смысловой образ коммуникации непрерывно движется в сознании участников.

Важную роль при осуществлении взаимодействия играет не только единство мира образных представлений партнеров, но и представление о личности партнеров, предшествующий опыт контактов, понимание жанровых, ситуативных, тематических условий общения. Для общения типично обсуждение мнений партнеров по поводу актуальных для них проблем, сообщений, ситуаций, что, в свою очередь, может привести к взаимодействию или противостоянию, взаимопониманию или поляризации, взаимообогащению или размежеванию, к формированию ценностных представлений субъекта и объекта. Сравнение оценок и ценностей участников образовательного процесса задает степень их совместимости в обучении.

Человеческое бытие включает в себя взаимодействие со своим окружением (родственники, семья, социальные группы, общество) и обращенность внутрь себя, взаимодействие с самим собой, дающее возможность почувствовать свою отдельность от других. Эта двойственность находит свое продол-

жение в двух формах взаимодействия: «Я – Другой» и «Я – Я». В первом случае переменными оказываются внешние элементы модели (субъект заменяется объектом), а сообщение и код остаются постоянными, меняется только носитель информации (в данном случае не важно, что происходит с объектом после получения информации), а во втором случае носитель информации остается неизменным, но само сообщение в процессе коммуникации переформулируется и приобретает новый смысл. Это связано с тем, что в процессе усвоения новой информации вводится в действие так называемый второй код, т. е. происходит сжатие сообщения и перевод его на язык, понятный лишь объекту взаимодействия, а в результате в недрах сознания адресата сообщение перекодируется в единицы его структуры сознания.

Можно сказать, что в канале «Я – Другой» происходит лишь передача некоторого объема информации, а в системе «Я – Я» эта информация качественно трансформируется, что приводит к перестройке Я. «В первом случае адресант передает сообщение другому, адресату, а сам остается неизменным в ходе этого акта. Во втором, передавая самому себе, он внутренне перестраивает свою сущность, поскольку сущность личности можно трактовать как индивидуальный набор социально значимых кодов, а набор этот здесь, в процессе коммуникативного акта, меняется»[4, с. 26].

Таким образом, можно заметить, что выстраивание процесса образования происходит на уровне организации контактов и является довольно сложным и многогранным. Успешность и эффективность данного вида деятельности зависит от множества факторов: начиная от выбора стратегии взаимодействия (диалог, управление, подражание) и до выбора знаковой формы транслируемого содержания и учета большого количества социальных признаков.

Библиографический список

1. Бубер М. Я и Ты. – М.: Высшая школа, 1993. – 175 с.
2. Бердяев Н. А. Философия свободного духа. – М.: Республика, 1994. – 480 с.
3. Гаспаров Б. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования. – М.: Новое литературное обозрение, 1996. – 352 с.

4. *Лотман Ю. М.* Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. – М: Языки русск. культуры, 1996. – 464 с.
5. *Остин Дж.* Избранное. – М.: Идея Пресс, Дом интеллектуальной книги, 1999 – 332 с.
6. *Родионов Б.* Коммуникация как социальное явление. – Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 1984. – 144 с.
7. *Соковнин В. М.* О природе человеческого общения (опыт философского анализа) / В. М. Соковнин. – Б. М., Мектеп, 1973 – 116 с.
8. *Шнейдер В. Б.* Нормативные основания достижения адекватного понимания в актах речевой коммуникации. – Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 1993. – 96 с.