

УДК 37.01+1(091)

ОВЛАДЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИМИ ПОНЯТИЯМИ КАК ПРОБЛЕМА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ

Николай Владимирович Медведев¹

доктор философских наук, заведующий кафедрой

mnv88@mail.ru

Алла Анатольевна Головач²

кандидат философских наук, заведующий кафедрой

alla_minsk@tut.ru

¹ТГУ им. Г.Р. Державина

Тамбов, Россия

²Белорусский государственный экономический университет

Минск, Республика Беларусь

Аннотация. Цель статьи – раскрыть особую роль естественного языка и речевого сообщества в усвоении детьми психологических понятий в процессе их социально-когнитивного развития. Данная цель реализуется на основе анализа философских идей Л. Витгенштейна. Особое внимание в исследовании уделяется двум наиболее распространенным способам научного объяснения овладения психологическими терминами детьми младшего возраста – это гипотеза теории разума о психическом развитии и симуляционное воззрение. Оба эти подхода рассматриваются сквозь призму рассуждений Витгенштейна о значении. В результате установлено, что дети овладевают психологическими понятиями посредством усвоения грамматики психологических выражений через непосредственное участие в языковых играх.

Ключевые слова: психологические понятия, теория разума, симуляционное воззрение, языковые игры.

Обычно ученые, описывая действия и взаимодействия людей, используют психологические понятия, такие как «убеждение», «желание», «стремление», «понимание», «сомнение», «интерес» и т.п. Однако подобный способ описания человеческого поведения несовместим с принятой в науке интерпретацией характера взаимодействия природных систем, где речь идет о каузальных отношениях. Несмотря на то, что наш повседневный язык насыщен психологическими терминами, все же нам кажется сложной задача объяснения их значения, поскольку эти термины не обращены к реально существующим, чувственно воспринимаемым объектам. В западной литературе выделяют два наиболее популярных способа научного объяснения процесса освоения детьми младшего возраста психологических понятий, чтобы те могли вступать в речевое взаимодействие с окружающими. Это гипотеза теории разума о психическом развитии детей и симуляционная точка зрения [2, 527]. Цель статьи – раскрыть особую роль языка и речевого сообщества в усвоении детьми психологических понятий в процессе их социально-когнитивного развития на основе рассуждений Л. Витгенштейна о значении. Это позволит нам критически осмыслить указанные выше эпистемологические подходы. Витгенштейн придавал большое значение вопросу детского развития, а именно тому, как ребёнок учится постигать «внутреннюю жизнь» другого [4, 149]. Мы постараемся показать значимость гносеологического принципа витгенштейновской философии, именуемого в научной литературе «публичным» критерием (т.н. поведенческие реакции), при освоении детьми понятий, обозначающих душевные переживания.

Согласно гипотезе теории интеллектуального развития детей Генри Веллмана [9] наше житейское понимание человеческой психологии служит основой для формирования различных подлинно научных теорий. Концептуальное значение психологических выражений определяется их ролью в теории сознания точно так же, как значение научных понятий, например, «сила», устанавливается в контексте конкретной научной теории. Поэтому социально-когнитивное развитие детей, наблюдаемое в процессе применения «задач ложного убеждения» (false-belief tasks), специалисты рассматривают

рассматривать как изменение, происходящее в результате применения различных «теорий разума» [10].

В свою очередь симуляционное воззрение основано на убеждении, что люди, как правило, учитывают прагматические последствия своих рассуждений, осуществляя самостоятельное мысленное моделирование для выяснения того, как могли бы поступить в сложившейся ситуации другие индивиды. Соответственно социально-психическое развитие детей в рамках симуляционного подхода интерпретируется как приобретенная ребенком способность запускать продуктивную имитационную модель определенной ситуации с позиции другой личности. Симуляционное воззрение отдает предпочтение пониманию индивидом собственного сознания, а не чужих сознаний. Таким образом, ребенок должен вначале научиться применять психологические термины по отношению к себе, а уже затем на основе самоанализа он может объяснять и предсказывать поведение других людей.

Однако, симуляционный подход противоположен философским воззрениям позднего Витгенштейна, в особенности его аргументу против индивидуального языка. Значительная доля поздней философии Витгенштейна посвящена прояснению некоторых искаженных представлений о природе значения. В частности, философ доказывает, что значение не есть ни «вещь», за которой закрепляется конкретное название, ни материальное положение дел, ни нечто идеальное, как, например, чувственный образ внешнего объекта [5,100]. Видимо, мотивируемый этим убеждением Витгенштейн начинает первую часть своих «Философских исследований» с критического освещения точки зрения Августина относительно человеческой практики овладения естественным языком. Свой анализ Витгенштейн подытоживает выразительным утверждением, направленным против психологического взгляда на сущность значения: «И ничто не вводит в заблуждение сильнее, чем называть «полагание» психическим процессом!» [1, 255]. Значение имеет нормативный характер, так как позволяет сделать осмысленным постановку вопроса: правильно ли индивид употребляет слово в той или иной конкретной ситуации? Однако, в границах

индивидуального языка нет возможности провести разграничительную линию между тем, что выглядит как правильное, по мнению самого говорящего, и тем, что действительно является таковым, потому что в качестве значения слов в данном случае выступают индивидуальные ощущения, доступ к которым может иметь только носитель языка посредством собственных остенсивных определений. С другой стороны, повседневный язык обладает всеобщим (назовем это – объективным) критерием установления значения слов в виде социальной практики и устойчивости материальных вещей, которые доступны для восприятия всеми членами речевого сообщества. Поскольку симуляционное воззрение исходит из представления о существовании субъективного принципа установления значения, постольку оно действительно рискует быть опровергнутым витгенштейновским аргументом против индивидуального языка. Чтобы уклониться от привязки к проблеме индивидуально установленного значения, симуляционное воззрение лучше рассматривать не как теорию, проясняющую механизм формирования значения психологических понятий, а как исключительно когнитивную концепцию о способностях индивида объяснять и предсказывать поведение других людей. Точка зрения Витгенштейна состоит в том, значение должно порождаться, распространяться и делаться доступным на социальном уровне, иначе невозможна коммуникация между людьми.

С нашей стороны будет также правильным спросить: насколько оправданным является утверждение о том, что знание житейской психологии представляет собой теорию? Даже если допустить, что житейская психология действительно является теорией, требуется объяснить, как дети усваивают такую теорию. Другими словами, если значение психологических терминов определяется их ролью внутри отдельной теории, то дети должны осваивать эту теорию либо сообща, т.е. вместе с другими людьми, либо изначально, т.е. до овладения этими терминами. В свете последних соображений, некоторые теоретики предлагают ввести понятие врожденного модуля в теорию сознания [6]. Однако это предположение порождает проблему, которая заключается в том,

что оно заменяет правдоподобное объяснение значения, как одно из наиболее ценных активов гипотезы теории разума, на спорный тезис о врожденности понятий. Неприятным следствием тезиса о врожденности, по-видимому, является то, что значение психологических понятий определяется их ролью в жестко запрограммированной структуре знания индивидуумов.

Но большинство проponentов данной гипотезы все же верят в то, что социально-когнитивные изменения можно объяснить в терминах изменения различных теорий разума. Г. Веллман, например, считает, что теория разума, основанная на желаниях у детей младшего возраста, уступает место зрелой теории разума, которая строится на убеждениях детей, примерно, в возрасте трех лет [9]. Причиной такого парадигмального сдвига, согласно Веллману, является осознание детьми того, что действия людей более адекватно объясняются эпистемическими представлениями о реальности. Однако развитие социального познания у детей принципиально отличается от смены парадигмы в науке. Сдвиг научной парадигмы есть результат проб и ошибок сообщества ученых, тогда как изменение в теории сознания происходит исключительно в результате индивидуального усилия. Если это так, то гипотеза теории сознания, по-видимому, расходится с поздней философией Витгенштейна, которая подчеркивает важность общественной практики для усвоения языка и значения.

По Витгенштейну, значение слова не есть ни статический объект (сущность), на который можно всегда указать, или который играет какую-то роль в теории сознания индивида. В большинстве случаев значение слова есть способ его употребления в языке [1, 43], выступающего частью общей «формы жизни» [1, 30]. Витгенштейн вводит понятие «языковые игры», чтобы подчеркнуть неразрывную связь языка и действия [1, 20-21] и тем самым объяснить, как на самом деле употребляются слова, и как дети овладевают языком речевого сообщества.

Заметное влияние на исследования в области психологии развития оказала интерпретация Дж. Брунером [7] витгенштейнского понятия языковые игры. Брунер утверждает, что взрослые опекуны помогают детям овладеть родным

языком и направляют их, как правильно употреблять слова, через непосредственное участие в тщательно отформатированных играх, например прятках. Другими словами, повседневные занятия взрослых с маленькими детьми оказывают решающее воздействие на их способность овладевать родным языком, включая применение психологических терминов. Посредством таких языковых игр естественное поведение детей, например плач, постепенно заменяется культурными средствами словесных выражений [1, 141]: «...как человек выучивает значение имен ощущений? – Слова «боль», например? Вот одна возможность: слова связаны с изначальными, естественными выражениями ощущений и употребляются вместо них. Ребенок причиняет себе боль и плачет; затем взрослые говорят с ним, учат его восклицаниям и, позднее, предложениям. Они учат ребенка новому поведению при боли». Преимущество естественного поведения детей с культурным самовыражением становится возможной благодаря взрослым опекунам, которые выступают в роли представителей речевого сообщества. Значение детской лексики постоянно проверяется и пересматривается в течение и после периода усвоения. Замена словесных выражений естественными выражениями инициирует процесс, на котором могут быть построены сложные языковые практики зрелых людей. Этот вывод согласуется с утверждением советского психолога А.Н. Леонтьева о том, «за развитием значения всегда лежит развитие деятельности» [3, с. 345].

Следует также подчеркнуть, что Витгенштейновская интерпретация механизма усвоения понятий ребенком обнаруживает очевидную близость суждениям отечественного психолога Л. С. Выготского, концепция которого о взаимосвязи мышления и речи. Согласно Выготскому, становление личности ребёнка «необходимо проходит через внешнюю стадию развития» [2, с. 144], совпадающую с социальной.

Таким образом, Л. Витгенштейн, оперируя методологически важным понятием «языковые игры», смог убедительно обосновать интерактивную (социальную) природу языка, а также конвенционально обусловленный характер человеческого поведения. Для Витгенштейна важными являются не

происходящие в сознании личности скрытые душевные процессы, а доступные для внешнего наблюдения формы поведения [4, 150]. Несмотря на то, что слова, обозначающие эмоции и ощущения, употребляются Витгенштейном в качестве основных примеров, он считал, что и другие эпистемические психологические выражения, такие как «верить», имеют схожую грамматику. Правда, поначалу дети не осознают или просто не замечают тонких оттенков в значении употребляемых психологических выражений. Они применяют психологические выражения, например, «я верю» или «я думаю», в качестве «разговорных маркеров».

Следую логике рассуждений Витгенштейна, мы приходим к заключению, что дети должны овладевать психологическими понятиями посредством усвоения грамматики психологических выражений. Обучение грамматике психологических терминов происходит через их непосредственное участие в языковых играх. Основная рекомендация Витгенштейна относительно действенного способа развития детей состоит в том, чтобы научить ребенка овладевать понятиями с помощью примеров и практики, помогая ему тем самым раскрыть свои возможности в рамках социального взаимодействия [4, 154]. Повседневное следование правилам помогает детям отформатировать свое естественное поведение в культурно приемлемые словесные выражения. Витгенштейн тем самым сумел раскрыть роль «грамматических» влияний на культурное развитие ребенка и выяснить, как это связано со способами употребления психологических терминов.

Список литературы:

1. Витгенштейн Л. Философские исследования / пер. с нем. Л. Добросельского. М.: АСТ: Астрель. 2011. 347 с.
2. Выготский Л. С. История развития высших психических функций. Собрание сочинений: в 6 т. / под ред. А. М. Матюшкина. М.: Педагогика. 1983. Т. 3. С. 5–328.

3. Леонтьев А.Н. Овладение учащимися научными понятиями как проблема педагогической психологии // Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т 1. М.: Педагогика. 1983. 392 с.
4. Медведев Н.В. Философия Л. Витгенштейна и проблема детского развития // Каспийский регион: политика, экономика, культура. 2019. №4 (61). С. 147-156.
5. Медведев Н.В., Медведева Е.Е. Методологический потенциал перформативной модели языка в изучении культуры // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8. № 1. С. 99-107.
6. Фодор Дж., Повалишин З. Коннекционизм и когнитивная структура: критический обзор // Язык и интеллект. М.: Прогресс, 1995. С. 230–313.
7. Bruner J. The culture of education. Harvard University Press, 1996.
8. Lee Ch. The meaning of mental terms // The role of pragmatics in contemporary philosophy. Papers of the 20th International Wittgenstein Symposium. August 10-16, 1997. Kirchberg am Wechsel, 1997. P. 527-531.
9. Wellman Henry M. The child's theory of mind. Cambridge: The MIT Press, 1990.
10. Wimmer, H., Perner, J. Beliefs about beliefs: representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception // Cognition. 1983. No. 13. Pp. 103–128.

UDC 37.01+1(091)

MASTERING PSYCHOLOGICAL CONCEPTS AS A PROBLEM OF INTELLECTUAL DEVELOPMENT OF CHILDREN

Nikolay V. Medvedev¹

Doctor of Philosophy, Head of the Department

mnv88@mail.ru

Alla A. Golovach²

Candidate of Philosophical Sciences, Head of the Department

alla_minsk@tut.ru

¹TSU named after G.R. Derzhavin

Tambov, Russia

²Belarusian State University of Economics

Minsk, Republic of Belarus

Abstract. The purpose of the paper is to reveal the special role of natural language and the speech community in the assimilation of psychological concepts by children in the process of their social and cognitive development. This goal is realized on the basis of the analysis of the philosophical ideas of L. Wittgenstein. Particular attention is paid to the two most common ways of scientifically explaining the mastering of psychological terms by young children - this is the hypothesis of the theory of mind about mental development and the simulation view. Both of these approaches are seen through the lens of Wittgenstein's discussion of meaning. As a result, it was found that children master psychological concepts through the assimilation of the grammar of psychological expressions through direct participation in language games.

Key words: psychological concepts, theory of mind, simulation view, language games.

Статья поступила в редакцию 27.06.2022; одобрена после рецензирования 26.08.2022; принята к публикации 20.10.2022.

The article was submitted 27.06.2022; approved after reviewing 26.08.2022; accepted for publication 20.10.2022.