

Research Insights
Изследователски проникновения

КУЛТУРНИЯТ КОНТРАСТЕН ОПИТ КАТО ОТПРАВНА ТОЧКА ЗА МЕЖДУКУЛТУРНИТЕ И КУЛТУРНИТЕ ПРОЦЕСИ НА УЧЕНЕ

Мина Хубенова

Университет за национално и световно стопанство

Резюме. Статията разглежда межкултурната комуникация в контекста на обучението. Процесите на интензивно културноконтрастно изживяване обикновено не са непрекъснати и хармонични, а по-скоро шокови („културен шок“) и конфликтни. Поради това културните контрастни преживявания са от решаващо значение за учебните процеси, като в същото време научават повече за това какво е „чуждата“ култура и каква е „собствената“ култура. Но те също са от решаващо значение за процесите на обучение, които преподават какво е „обща“ култура.

Keywords: educational technology; multicultural education; competence; strategies

Като правило, културните контрасти, които привличат вниманието ни към факта, че не всички хора по света живеят като „у дома“, са натуралистични или методически предизвикани. Само от опита на такава разлика се проявява разграничението между себе си и другите. Тя развива съзнанието, че характеристиките, приписвани на всички човешки същества, житейският свят, очевидно и поведението, разглеждано като „нормално“, са специални и „собствени“. В същото време, досега „неизвестните“ човешки качества, светове и поведение се преживяват като добре известни, като специални, но „чужди“ такива. Опитът от културни контрасти винаги включва опита на културните различия и културната принадлежност, културните преживявания на другите и културните преживявания на самоувереност. Като такива, те са отправна точка и основа не само за межкултурно, но и за културно учене. Доколкото те вървят ръка за ръка с процесите на комуникация и сътрудничество между партньори с различен културен произход, те не само изискват и насърчават умения за разбиране на другите, но и „саморазбиране“, не само имитирането на непознатия, но и културната изява.

Този процес обикновено е свързан със силни емоционални преживявания. Странното се възприема като любопитство, вълнуващо, интересно, екзотично и хоризонтално, но също така и като страшно, заплашително и шокиращо, така че

културните контрастни преживявания често се свързват с агресивни и отбранителни реакции.

Настоящото ни се характеризира с факта, че все повече хора по света изпитват културни контрасти, като се увеличават възможностите, независимо дали в чужбина, или в собствената страна, с хора, чиито културни характеристики са различни от техните собствени. Тази межкултурна среща обаче не води автоматично до межкултурно учене и развиване на межкултурни компетенции. Съществено условие за межкултурно учене е условието до каква степен се възприемат и обработват културните контрасти.

Процесите на интензивно културноконтрастно изживяване обикновено не са непрекъснати и хармонични, а по-скоро шокови („културен шок“) и конфликтни и както и други процеси на развитие те могат да бъдат диференцирани по фази. Докато първата фаза често е еуфорична, следващите фази се характеризират с акцент върху достойнствата на собствената и отхвърлянето на културата на другия. Само по-нататъшното развитие води до по-реалистична оценка и по-добро разбиране както за чуждата, така и за собствената култура, докато накрая възникнат културни преориентирания, които в зависимост от откриването на общи неща, като поглъщане на елементи от досега чужди. Така се появяват „транскултурни“ характеристики.

Поради това културните контрастни преживявания са от решаващо значение за учебните процеси, като в същото време научават повече за това какво е „чуждата“ култура и каква е „собствената“ култура. Но те също са от решаващо значение за процесите на обучение, които преподават какво е „обща“ култура.

Като чужденец, човек възприема живота и поведението, ценностите на други хора, които възприема, но все още не разбира. „Чуждото“ означава връзка с „другите“ хора. Тази връзка се определя по същия начин както способността да се възприема и да се разбира едната страна, както и другата в процеса на комуникация.

Но как да се научим да разграничаваме дали едно поведение, което се възприема като „чуждо“ (напр. поздрав с ръка или целувка), е специфично за културата, т.е. характеристика на културна общност, или индивидуално поведение? Очевидно способността да решавате това, зависи от съществуването на специални познания, които разпознават хората като принадлежащи към собствения си колектив и тези, които не го познават. Доказан факт е, че външните характеристики – като цвят на кожата, прическа и дрехи, играят също толкова голяма роля както езика, жестовете и евентуално дори миризмата.

За да се разграничат колективните от културноспецифичните характеристики на непознат индивид, трябва да се придобият допълнителни познания за колективните характеристики. Такова познание, което предшества срещата с членовете на други културни общности, обикновено се предава в ежедневната практика под формата на прости схеми („стереотипи“), като вицове и анекдоти, литературни произведения, филми или театрални представления, както и от рекламата. И тъй като броят на номинално известните културни общности обикновено е ограничен,

практиката често прибегва до историческите традиции на такива схеми, които акцентират върху териториалността, националността, религиозната принадлежност, регионалния произход или статута на малцинствата: „българският“, „френският“, „евреите“, „индианците“, „източните народи“ и т.н.

По правило тези схеми не се основават на статистически изследвания, а на теоретично обосновани свойства. Въпреки това, дори и да са „погрешни“, те са, така да се каже, необходими помощни средства за ориентир в учебните процеси. Ето защо присъствието на такива прости схеми на ориентация не трябва да се обозначава с термина „предразсъдък“. Само когато не стимулират и не отварят процесите на обучение, а ги предотвратяват и затварят, стават предразсъдъци.

Напоследък такива схеми, или каталози на функциите, са наричани също „културни стандарти“ и са използвани като основа за подготовка за интеркултурно обучение. В рамките на „културните стандарти“ трябва да се разбират ценностите и моралът, както и поведението, характерно за една културна общност. При тези подходи единиците, всяка от които се счита за културна общност, обикновено се наричат „страни“, т.е. определени според техните териториални граници. С оглед на световната глобализация на много общества това невинаги е безпроблемно.

Изучаването на чужда култура, в по-тесен смисъл, започва със срещи с членове на съответната културна общност. Такива срещи могат да бъдат средносрочни или по-дългосрочни. Само когато са интензивни, т.е. когато включват форми на съвместно съществуване и сътрудничество, те предлагат възможности да се научат какви са чуждите култури.

Въпреки това, както показват някои примери за неуспешна практика, тези възможности не се появяват автоматично чрез срещи, съвместно съществуване и сътрудничество. Внимателната подготовка, наблюдение и проследяване на подобни преживявания обаче може значително да ги подобрят.

Научете какво е „собствената“ култура

Европа не може да подкрепи референтна рамка, която регламентира културни ориентации, базиращи се изключително на етническата, териториалната или националната принадлежност на човека. За европейската култура – културата на съвременното индустриално общество, етническите и националните граници не са решаващи. Държавната формация обикновено не се основава на етнически критерии. Поддържането на националистически митове, против всяка реалност, за единството на държава, нация, религия, територия и култура води често до бедствие.

В хода на процеса на модернизация обаче културната вътрешна диференциация на обществата също се увеличава в Европа: религиозните и регионалните особености, присъщият характер на поколенията, професиите, идеологиите и институциите се превръщат във фактори, влияещи върху културната ориентация. И ако обърнем сериозно внимание на диференциацията на обществата според „средата“ и „начина на живот“, тогава „микрокултурната“ ориентация на европейските граждани придобива по-голяма тежест за начина на живот и изграждането на общности. Результа-

тът от това е, че хората по принцип принадлежат към няколко културни общности повече или по малко съзнателно и с различна степен на акцент.

Факт е, че допълнителните аспекти на културната ориентация добавят нови характеристики към личностните качества на хора, израснали извън родината си, или такива, чиито родители са пребивавали дълго време извън пределите на родната страна.

През последните десетилетия се появяват идеите за „световна култура“, подчертавайки необходимостта човечеството да се учи като „цяло“, като културна общност („учене за един свят“).

Предвид разнообразието на възможностите за културна ориентация, които едва ли са очертани тук, културното учене попада под утежняващи условия, като „да научим какво представлява моята собствена култура или би могла да бъде“. Защото тази „собствена“ култура не може да бъде определена нито чрез идентифициране с един-единствен значителен колектив, нито чрез просто субективно решение в полза на индивидуална смес от елементи от общата инвентаризация на културните възможности. В условията на късно модерно съществуване хората трябва да се научат едновременно да принадлежат към множество културни рамки и общности, т.е. трябва да се научат да бъдат едновременно световни граждани, европейци, граждани, представители на институция и т.н. – обстоятелство, което социологията ни учи с концепцията за ролята им. И те трябва да се научат как да постигнат личен баланс между изискванията и спецификациите на тези референтни системи.

Две тенденции представляват особена трудност за изучаване на това, което е моята собствена култура. От една страна, това означава, че последиците от културното разнообразие и културната теория на относителността са, че културните възможности – или дори отказът от тях – са предмет на принципите на случайност. Въпреки това за културите, както и за езиците, фактът на езиковото многообразие и езиковата относителност не означава, че автономните субекти са свободни да свързват звуци със своите субективни понятия и след това да наричат това „език“. Същото важи и за езиците, които в процес на еволюционна динамика са постигнали адаптация към живота. Индивидите могат да научат няколко езика и да използват индивидуалните различия в тези езици. Всъщност те дори могат да разширят тази рамка, която е определена от системата на езика, по езиковотворчески начин. Но ако съберат от собствения си език самоизмислени думи, те биха поели риска да не комуникират с други хора, като по този начин загубят по същество най-значимото качество на своето човешко съществуване.

Ако следваме тази аналогия, това означава, че по принцип хората могат да се учат от няколко култури и да участват в културното творчество, но те винаги са обвързани със спецификациите на съответната културна референтна рамка.

Втората тенденция е тясно свързана с процеса на модернизация в Европа и обикновено се нарича „индивидуализация“ или „индивидуална модерност“. Тази тенденция към индивидуализация и индивидуалистичен морал, като отхвърля со-

циалните връзки (коя и да е общност на културата), сама по себе си е културно явление, достигнало кризисен етап в късната модернизация. Създава се погрешното схващане, че хората могат или трябва да съществуват като автономни субекти „културно свободни“. Самостоятелно разбирането за личната идентичност обаче не е алтернатива на културната идентичност, а е тясно свързана с нея. Затова изучаването на собствената култура е предпоставка за индивидуално личностно развитие.

За тези, които участват в културното обучение, това води до различни задачи и предизвикателства. Вече не става въпрос за представяне и практикуване на референтната рамка на световен и човешки образ, който е приет като примерна даденост. Тя не може просто да демонстрира разнообразието от възможности за културна ориентация и да се надява, че учащите по някакъв начин ще извлекат лични последици от нея. По-скоро става въпрос за това условията и структурите на културната практика да станат осезаеми и осъществими.

Да се научим какво е „обща“ култура

Както вече споменахме, межкултурните срещи и културните контрастни преживявания не могат да бъдат само отправната точка за преживявания на културни различия, но и за преживяване на културна обща принадлежност. В контекста на мерките за межкултурно обучение фокусът обикновено е върху справянето с културните различия, докато обработването на културни прилики досега е получило по-малко внимание. Причините за това трябва да се търсят, от една страна, в по-голямото внимание и интересно въздействие на „екзотичното“, а от друга страна – във факта, че межкултурните срещи са предимно двустранни и първоначално се приема културното статукво на двамата партньори.

Макар историята да има много примери за наднационални съюзи, в които се развиват подходите на общата култура, сливането в световен мащаб се е превърнало в определящ елемент на световните дела едва през този век. От Лигата на народите към ООН и нейните организации, към съюзите в конфликта между Изтока и Запада, към настоящите усилия за глобални и регионални форми на интензивно сътрудничество примерите са достатъчни.

Тези съюзи обаче до голяма степен се фокусираха върху икономическите, военните и правните аспекти и техническите и организационните проблеми. Цялата култура, засегната от тези съюзи, по-специално ценностните им ориентации и моралните концепции, техните социални и комуникативни основи са до голяма степен пренебрегнати. Могат да се приемат общи черти в някои области, без да се полагат усилия за разработване и проектиране на всеобхватни културни прилики. И това, което се отнася до международното сътрудничество, вероятно ще се прилага по подобен начин за вътрешните структури на съвременните общества, чийто мултикултурен характер се увеличава. Също така е важно да се научим какво е обща култура е и съществува ли тя.

От гледна точка на международните отношения, това включва, от една страна, отразяването на историческите общи характеристики на регионите и народите и

ранните взаимни влияния. От друга страна, тя включва и ученето и развитието на нови културни прилики под перспективите на бъдещето. От гледна точка на вътрешните отношения на мултикултурните общества това означава преди всичко, че условията за тяхното създаване са създадени, както и възможностите за тяхното понататъшно развитие – в смисъл на баланс на специфичност и обща принадлежност.

Наскоро развитата концепция за „транскултурно учене“ посочва необходимостта и възможностите за изучаване на културните прилики. Това не означава хората да се откажат от предишните си културни ориентации, а да ги допълват и разширяват. Този принцип на „транскултурното учене“ е в основата на концепции за общ културен знаменател или концепции за културен революционен характер.

Някои изводи за образователните институции

Както вече беше споменато, под межкултурно учене се разбира процес на учене през целия живот, а последиците за образователните институции е то да се прилага за всички нива и институции на образователната система, и по-специално в случая за институциите за висше образование и обучение. Според нашата концепция има четири аспекта, които заслужават специално внимание, с които образователните институции могат да положат основите за межкултурно и културно учене:

- да преподават знания за културни концепции и културни теории и да ги направят част от съдържанието на общото образование;
- чрез развиване на собствената си „организационна култура“ да развият осведомеността и компетенциите по въпросите на културата;
- да преподават знания за културните контрасти и преживявания от межкултурната практика на много нива;
- и да обърнат повече внимание на културното състояние на техните знания.

Развитието на межкултурните компетентности е тясно свързано с преподаването на практически умения, развиващи комуникативни способности, както и с практическото им опознаване. Това изисква теоретични умения за отразяване на практическия опит и по този начин да ги развиват по качествен начин. На практика се забелязва дефицит, що се отнася до използването на културни термини и имплицитно на културни теории. Както споменахме по-рано, става въпрос за това да научим какво е културата, а именно до антропологични прозрения, които се отнасят до „културата като втора природа“ на рода *Homo sapiens* и ясно показват, че хората, изключени от човешкото общество и следователно от културата, не са „благородни диваци“, а „лоши същества“;

– културно-антропологически прозрения, свързани със системната връзка между културите, показват как отделните елементи на културната система са взаимосвързани и как културите, като системи за саморегулиране, търсят динамично равновесие между тях;

– географски и етнологически прозрения, свързани с взаимодействието между културите и тяхната природна среда;

- исторически находки, свързани със срещи и конфликти между културите, техните взаимни влияния, културни промени и културно изчезване;
- социологически прозрения, свързани с възникването и развитието на съвременната култура, както и с диференциацията в средата и начина на живот;
- изводи за етиката и морала, които се отнасят до връзката между универсалните и културните ценности и моралните понятия, както и до тяхното реализиране и прилагане;
- класификацията и типизирането на културите и умения за описание и сравнение на културите.

Предходните съображения съдържат редица причини, поради които тези знания представляват основен аспект на общото образование в наше време, което заслужава особено внимание на всички етапи на образователната система. Въпросът дали поставянето им трябва да се проведе в рамките на специален предмет, или като специален фокус в няколко теми, трябва да бъде отговорено на базата на съпоставими теоретични дискусии.

Образователните институции, подобно на други организации, трябва да се стремят да развиват и собствената си култура. Те не бива да се разбират като бюрократични подчинени органи, нито пък техните факултети да се агломерират като „културни богатства“, а като „културна общност“. Такова развитие на организационната култура включва морални, дидактически и естетически възможности, както и специфична организация на пространство и време, комуникация и сътрудничество. Принципът на откритостта е особено важен тук. Може да изглежда странно, че тази препоръка, свързана с управлението, се споменава ясно в нашия контекст. Поради тази причина е важно да се отбележи, че докато бизнесът използва като аспект подобрената рентабилност, мотивът за образователните институции е проектирането и подобряването на културата на учене. Културата се научава най-добре чрез практикуването на култура. Това „практикуване“ на организационната култура има нещо общо с осъзнаването и подобрението („усъвършенстване“). Поради това образователните институции трябва да повишат осведомеността си, че преди всичко са създадени да организират процесите на обучение и развитие и че тяхното качество трябва да се измерва от това доколко те вършат работата си. Тази „целенасочена“ страна на културата обаче се нуждае от добавяне на „стойностно-рационално“. Тъй като „култура“ е холистичен, „системен“ контекст, характеризиращ се с акцент върху специфични ценности, културното качество на една образователна институция може да се види и доколко тези ценности се споделят от членовете, до каква степен те „проникват“ в елементи и практиката и доколко те вероятно ще създадат културна идентичност на членовете си.

Особено ако образователните институции се отличават с членството си в различни културни среди, те имат допълнителни възможности да развиват своята „организационна културна“ идентичност: от една страна, могат да направят културното разнообразие на конкретни примери осезаемо; от друга страна, те са пре-

дизвикани да открият и развият нови („транскултурни“) общи черти. Участието на членовете с културен произход в организацията на организационната култура – както и на всички останали членове – допринася за развитието на собствената им културна идентичност. Образователните институции не се занимават с култивирани „завършени“ хора, чийто текущ културен статус е просто да бъдат уважавани или толерирани, както често се предлагат от добре планираните аполгети на мултикултурното. Образователните институции трябва, в съответствие с принципа на ученето през целия живот, да разглеждат всички свои членове като културно жизнеспособни лица.

Не чрез набирание на членове от различни култури, а чрез формиране на собствената си организационна култура отделните образователни институции могат да развият собствена културна идентичност и по този начин да допринесат за развитието на институционално и културно многообразие. Определен мултикултурализъм, който се появява в образователната система, би могъл да заеме мултикултурни тенденции на други нива на обществото. Такава образователна система би илюстрирала по своята структура как може да изглежда културното учене, ако няма характер на (бюрократична) монокултура, а е „биотоп“ на много организационни култури.

Няма причина да се страхуваме, че образователните институции, които се възприемат като културна общност, развиват собствена културна идентичност и ангажират членовете си в оформянето на организационната култура, ще намалят или възпрепятстват връзките си с външния свят. По-скоро трябва да се очаква, че това улеснява подобни връзки, защото такива институции са по-осезаеми за външния свят и следователно по-интересни. (Ако в този контекст се споменава „външен свят“, това означава не само лица и организации в чужбина, но и такива в страната.)

Най-добрият начин за посредничество на межкултурните срещи в рамките на образователните институции обикновено е обменът на персонал (обмен на студенти, обмен на преподаватели и т.н.). Освен това съществуват и други форми, при които членовете на образователните институции могат да организират межкултурни срещи: университетски партньорства, обмен, публикации, медийна комуникация (напр. чрез интернет).

Както вече споменахме обаче, такива срещи се превръщат в опит само когато са отразени и интегрирани в личен опит и образователен контекст. Следователно образователните институции трябва да предоставят подготвителни, съпътстващи и последващи мерки за подпомагане на развитието на опита. Вече има достатъчно професионални начини да се изработи такава практика. Затова участието в тях е отговорност на образователните институции. Осъзнаването, че знанието не възниква в културния вакуум, но се развива в културни контексти и че той запазва следи от културното му вграждане. Това не важи само за трансфера на технологии, който се осъществява по-скоро между индустриализираните страни и така наречените развиващи се страни. В крайна сметка, това се отнася до всички знания, за които отговарят отделните образователни институции.

Понякога, за да се изключат въпросите за културния контекст на знанието, страховете може да се окажат на фона, че знанието е по-малко ценно, ако има културно ограничен смисъл. Особено за научните знания, признанието за универсалност се признава дори ако то може да бъде подкрепено само с ограничителни празни формули (*ceteris paribus*). Методите, разработени в херменевичните дисциплини, които осигуряват по-добро, т.е. винаги по-съзнателно разбиране, остават най-вече неизползвани. Проучванията за връзката между културното развитие и научното развитие, известни под заглавието „промяна на парадигмата“, все още чакат да бъдат приложени. Накрая, трябва да се отбележи, че в дискусиите между представители на интердисциплинарността и интердисциплинарното преподаване често се наблюдават културни различия.

Представените тук съображения биха могли да дадат добри основания на образователните институции да се ангажират във връзките между межкултурните продължаващи форми на културно и транскултурно учене.

REFERENCES/LITERATURE

- Agatucci, C. (2000). *Mapping Intercultural Developmental Models*. Central Oregon: Community College.
- Butzkamm, W. (1990 – 2002). *Psycholinguistik des Fremdsprachenunterrichts: Von der Muttersprache zur Fremdsprache*. Tübingen, Basel: Francke.
- Hammer, M., Cudykunst, W. & Wiseman, R. (1977). Dimensions of intercultural effectiveness. *International Journal of Intercultural Relations*.
- Hofstede, G. (1991). *Cultures and Organizations*. London: Software of the mind.
- Husemann, H. (1990). *Europäische Bildung im Dialog*. Frankfurt: Peter Lang.

CULTURAL CONTRAST XPERIENCE AS A POINT OF VIEW ABOUT THE INTERCULTURAL AND CULTURAL PROCESSES OF STUDY

Abstract. This paper attempts to put forward some problems of teaching in relation to cross-cultural communication. The introduction of cross-cultural issues in teaching is a logical consequence of the integrative tendencies which are getting more and more popular. The new circumstances require a different attitude towards the learners. They should be viewed as subjects of their own culture on the one hand, and as representatives of the foreign culture through the culture studied, on the other hand, the problem is discussed in terms of its cognitive, emotional and pragmatic dimensions.

✉ **Dr. Mina Hubenova**

Faculty of International Economics
University of National and World Economy
Sofia, Bulgaria
E-mail: timco@abv.bg