

Оригинальная статья

УДК 159.922, 159.95, 159.9.019
doi: 10.11621/npj.2020.0401

Культурное развитие эмпатии-отождествления и эмпатии-моделирования

В.В. Нуркова, МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия

ORCID 0000-0002-3117-3081

Для контактов: E-mail: nourkova@mail.ru

Актуальность. Статья развивает концепцию своеобразия функций, структуры и генезиса эмпатии-отождествления (ЭО) и эмпатии-моделирования (ЭМ). ЭО рассматривается как сложившийся в антропогенезе психологический инструмент организации совместной деятельности типа монархической коалиции и заключается в способности к присвоению эмоциональных состояний другого человека. ЭМ представляет собой культурную технологию поддержания совместной деятельности типа полиархической координации, что требует от субъекта деятельности способности к созданию и удержанию в сознании динамичной репрезентации психического состояния другого человека при сохранении аутентичности осознания своего психического состояния. Поэтому необходимым видится развернутый анализ своеобразных идеальных форм и сообразных им систем культурных средств при становлении обеих форм эмпатии как высших психических функций.

Целью статьи является экспликация качественного своеобразия ЭО и ЭМ как высших психических функций в отношении социальной ситуации их развития и арсенала задающих содержание и траекторию этого развития идеальных форм, культурных средств и технологий.

Описание хода исследования. С позиций культурно-эволюционного и деятельностного подходов проведен концептуальный анализ литературы, релевантной коннотативному полю предложенных конструктов ЭО (аффективная эмпатия, эмоциональное заражение, эмоциональная мимикрия, имитация) и ЭМ (теория психического, обыденная психология, ментализация, эмоциональный интеллект) с точки зрения культурной детерминации их развития в онтогенезе.

Результаты исследования. Обосновано, что ЭО формируется в процессе диадического совместного переживания ребенком со взрослым различных психических состояний, которые взрослый означает сначала в наглядном плане, а затем в вербальном. Дальнейшее развитие ЭО происходит в игровой деятельности, включающей воображение. ЭО редко достигает уровня полной произвольной регуляции и нуждается в опоре на внешние культурные средства. ЭМ производна от диалогической природы мышления человека. В онтогенезе ЭМ формируется по двум сходящимся линиям. С одной стороны, овладение ментальным лексиконом служит основой «эмоциональной грамотности», а, с другой, ЭМ является результатом интериоризации специфической социально-коммуникативной позиции — автономии взрослого как ментального агента в третьем лице. Особую значимость для развития ЭМ имеет сюжетно-ролевая игра с субъективным «одушевлением» игрушки. В старшем возрасте в качестве культурных практик развития ЭМ выступают различные формы драматизации, в частности, театральная деятельность.

Выводы. ЭО и ЭМ имеют различные источники, движущие силы, идеальные формы и социо-культурные технологии формирования. Своеобразие линий культурной детерминации развития ЭО и ЭМ связано с различием их функциональной роли в организации совместной деятельности.

Ключевые слова: эмпатия, культурно-эволюционный подход, деятельностный подход, развитие высших психических функций.

Для цитирования: Нуркова В.В. Культурное развитие эмпатии-отождествления и эмпатии-моделирования // Национальный психологический журнал. 2020. № 4 (40). С. 3–17. doi: 10.11621/npj.2020.0401

Поступила 20 июля 2020 / Принята к публикации: 6 августа 2020

Original Article

Cultural development of empathy-identification and empathy-modeling

Veronika V. Nourkova, Lomonosov Moscow State University Moscow, Russia

ORCID 0000-0002-3117-3081

Corresponding author. E-mail: nourkova@mail.ru

Background. The article develops the concept of the originality of the functions, structure and genesis of empathy-identification (EI) and empathy-modeling (EM). EI is viewed as a psychological tool for organizing joint activities such as a mono-role coalition, which has developed in anthropogenesis, and consists in the ability to appropriate the emotional states of another person. In contrast, EM is a cultural technology for maintaining joint activity such as poly-role coordination, which requires the subject of activity to create and maintain in consciousness a dynamic representation of the mental state of another person while maintaining the authenticity of awareness of his own mental state. A consequence of the conceptual separation of EO and EM is the provision of two non-matching lines of their development in ontogenesis.

Objective. The aim of the article is to explicate the qualitative uniqueness of EI and EM as higher mental functions in relation to the social situation of their development and the arsenal of ideal forms, cultural means and technologies that set the content and trajectory of this development.

Design. From the standpoint of cultural-evolutionary and activity-based approaches, a conceptual analysis of literature relevant to the connotative field of the proposed constructs of EI (affective empathy, emotional contamination, emotional mimicry, imitation) and EM (theory of the mental, everyday psychology, mentalization, emotional intelligence) as well as the analysis of EI and EM constructs from the point of view of cultural determination of their development in ontogenesis was performed.

Results. It has been substantiated that EI is formed in the process of dyadic joint experience with an adult of various mental states, which an adult presents first in a visual way, and then verbally. Further development of EI takes place in play activities that include imagination. EI rarely reaches the level of complete voluntary regulation and needs to rely on external cultural means. EM is derived from the dialogical nature of human thinking. In ontogeny, EM is formed along two converging lines. On the one hand, mastering the mental vocabulary serves as the basis of “emotional literacy”, and, on the other hand, EM is the result of the interiorization of a specific social and communicative position — the autonomization of an adult as a mental agent in the third person. The role-playing game with the subjective “animation” of the toy is of particular importance for the development of EM. At an older age, various forms of dramatization, in particular theatrical activity, act as cultural practices for the development of EM.

Conclusions. The results of the work showed that EI and EM have different sources, driving forces, ideal forms and socio-cultural technologies of formation. The originality of the lines of cultural determination of the development of EI and EM is associated with the difference in their functional role in organizing joint activities.

Keywords: empathy, cultural-evolutionary approach, activity approach, development of higher mental functions.

For citation: Nourkova V.V. (2020). Cultural development of Empathy-identification and Empathy-modeling. National Psychological Journal, [Natsional'nyy psikhologicheskij zhurnal], 13(3), 3–17. doi: 10.11621/npj.2020.0401

Received July 20, 2020 / Accepted for publication: August 26, 2020

Введение

Психология, пожалуй, в большей степени, чем другие науки испытывает затруднения в связи с широкой циркуляцией слов естественного языка в ка-

Даже базовые категории психологии (деятельность, сознание, личность и др.) представляют собой омонимы значений, имеющих многовековую историю бытования в интеллектуальном и художественном контекстах и, что не менее существенно, активно используемых в обыденной речи.

честве ее терминологических единиц. Даже базовые категории психологии (деятельность, сознание, личность и др.) представляют собой омонимы значений, имеющих многовековую историю бытования в интеллектуальном и художественном контекстах и, что не менее существенно, активно используемых в обыденной речи. Преодоление многозначности терминов, составляющих тезаурус психологической науки — это планомерная работа по созданию системы теоретически укорененных неологизмов с четкими денотатами.

Однако порой искусственные термины, введенные с целью снятия нежелательной в научном дискурсе полисемии, со временем приобретают все изъяны своих предшественников. Так произошло и с понятием эмпатии, которое в настоящее время используется для обозначения предельно разноплановой феноменологии психологических и поведенческих ответов человека на наблюдаемое или воображаемое состояние другого живого или биоморфного существа¹. В обзорной работе Каффа с коллегами (Caff et al., 2014) проведен разбор

¹ Данное определение уточняет рамочное определение М. Дейвиса (Davis, 2004, P. 20).

43 разнородных дефиниций эмпатии, причем перечень источников отнюдь не является исчерпывающим, охватывая лишь англоязычные ресурсы. И.Б. Бовина (Бовина, 2020) обоснованно характеризует сложившуюся ситуацию как «болото определений»,

в трясину которых неизбежно попадает неискушенный в данной области исследователь. Справедливости ради нужно отметить, что многие авторы предпринимают попытки спецификации предмета исследования, что ведет к сегментации понятия эмпатии на ряд слабо взаимосвязанных конструк-

Был обоснован тезис о том, что за явлениями, объединенными в современной литературе термином эмпатия, стоят различные культурные технологии организации двух качественно специфичных и чередующихся в жизненной практике человеческих сообществ форм совместной деятельности.

тов, сохраняющих лишь номинальную связь с корневым понятием (Карягина, 2013).

Теоретическая диссоциация конструктов эмпатии-отождествления и эмпатии-моделирования

Проведенный ранее теоретический анализ (Нуркова, 2020) привел к выводу о перспективности поляризации массива стоящих за термином «эмпатия» значений на основе конкретизации тех антропогенетических задач, которые повлекли за собой появление релевантной психологической феноменологии. Мною был обоснован те-

зис о том, что за явлениями, объединенными в современной литературе термином эмпатия, стоят различные культурные технологии организации двух качественно специфичных и чередующихся в жизненной практике человеческих сообществ форм совместной деятельности.

Первая из них, более архаичная — это форма монархической коалиции, когда члены группы должны действовать идентично, как единый субъект, взаимно усиливая потенциал друг друга. Среди таких форм, требующих кратковременного «монтажа» людей в единую, устремленную к общей цели силу, можно указать, например, отражение атаки врага или синхронную работу гребцов. Вторая, соответствующая более сложному типу организации сообщества, — это форма

полиролевой координации, в рамках которой члены группы выполняют качественно различные действия с индивидуальными целями. Только взятые в совокупности эти действия выступают операциональным каркасом достижения общего для всей группы мотива. Как известно, именно такой тип взаимодействия субъектов деятельности А.Н. Леонтьев (Леонтьев, 1981) считал условием возникновения и развития сознания. И в первом, и во втором варианте адекватная реакция на актуальное состояние другого человека, т.е. широко понятая эмпатийность, существенно позитивно влияет на эффективность коллективного поведения. Однако в контексте предложенного функционального различения двух типов совместной деятельности, феноменологию эмпатии следует разделить на две качественно своеобразные категории.

Для решения первой задачи, то есть создания монархической коалиции, требуется максимальная синхронизация действий участников. Отвечая этим требованиям, эмпатия должна служить инструментом «захвата» аффективного содержания чужого сознания, что ведет к непроизвольной актуализации адекватных этому состоянию действий (Nakahashi, Ohtsuki, 2015) ценой утраты автономной субъект-



Вероника Валерьевна Нуркова — доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры общей психологии факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова

ORCID 0000-0002-3117-3081

<https://istina.msu.ru/profile/nourkova/>

ности (единый героический порыв, но и паника, «безумное» поведение толпы и т.д.). Такой механизм авторы характеризуют как «слияние субъекта и объекта в единое тело» (Finlay, 2005) или «связь, временно объединяющую отдельные социальные сущности в единое лицо» (Davis, 2004). Достаточно удачно, на мой взгляд, назвать данный тип эмпатии — «эмпатия-отождествление» (ЭО).

Вторая задача, то есть осуществление полиролевой координации, предполагает реципрокность действий участников на основе построения субъективно вынесенных вовне репрезентаций сознаний партнеров. Подобную диссоциированность в акте эмпатии познающего и познаваемого субъектов, мною предложено назвать «эмпатия-моделирование» (ЭМ). Именно мыслительный акт, создающий модели содержания сознания другого, имеют в виду авторы, в работах которых эмпатия определяется как «попытка одного самосознающего сознания постигнуть опыт другого сознания» (Wispré, 1986), или «различение между собой и другим и осознание того, что другой переживает, с пониманием того, что это чужое переживание» (Singer, Steinbeis, 2009).

Перемещение функционального фокуса с периферии в ядро научно-исследовательской программы изучения эмпатии, апеллируя к положениям культурно-эволюционного подхода,

Перемещение функционального фокуса с периферии в ядро научно-исследовательской программы изучения эмпатии, апеллируя к положениям культурно-эволюционного подхода, позволяет применить в этой области функционально-структурно-генетический метод анализа.

позволяет применить в этой области функционально-структурно-генетический метод анализа (Выготский, 1983; Асмолов, 2017; Нуркова, 2019; Veresov, 2014). Такой методический поворот открывает перспективу смены широко представленных в современной литературе поверхностных обобщений на основе: 1) результирующего эмпатического акта психического феномена (знание или эмоция); 2) конкретной мишени в сознании другого (его/ее мысли или эмоции); 3) гипотетической пропорции эмоционального/рационального (аффективная или когнитивная эмпатия) на раскрытие культурных средств и психологических механизмов становления и ре-

ализации эмпатии, задачей которой является достижение ассоциированной или диссоциированной позиций субъекта и объекта эмпатии в контексте разворачивающейся здесь и сейчас совместной деятельности.

Заметим, что понимание двух форм эмпатии как конкретных психологических механизмов ситуативного «монтажа» изолированных индивидуумов в единого действующего агента (в случае ЭО с идентичными у всех участников индивидуальными целями, а в случае ЭМ с конвергирующими к общей цели более высокого порядка различными индивидуальными целями) отчасти снимает проблему коллективной интенциональности, поставленную философом Дж. Серлом (Searle, 1990). Рассуждая о неправомерности редукции групповой интенции к сумме индивидуальных интенций, Серл постулирует, что любому кооперативному действию должно предшествовать некое «чувство другого» (sense of the other), призывающее воспринимать других людей как интенциональных субъектов и «подключаться» к общим целям в качестве их парциальных исполнителей. Серл не конкретизирует свою теорию коллективной интенциональности относительно частных (и тем более психологических) феноменов сознания, однако представляется, что эмпатия может служить для этого адекватной почвой.

Предлагаемая трактовка эмпатии также проблематизирует вывод Э. Кларка (Clark, 2009) — автора разработанной совместно с Д. Чалмерсом чрезвычайно популярной концепции «расширенного разума» (Clark, Chalmers, 1998) о немыслимости существования «расширенного сознательного разума». Главным аргументом против принятия гипотезы о «расширенном сознании» для Кларка является тот факт, что генерировать сознание способен исключительно индивидуальный живой мозг человека. Поэтому, согласно его рассуждению, различные объекты среды могут выступать в роли «внешних» элементов психики, например,

концепция взаимной обусловленности функционирования экзограмм и энграмм в мнемических процессах (Donald, 1991). Однако они не способны стать носителями даже минимальных форм сознания. Что происходит в том случае, когда подобным «внешним» элементом выступает сознание другого человека? Допустимо ли предположить, что как полная (в случае ЭО), так и парциальная (в случае ЭМ) замена ауθενтического содержания сознания субъекта содержанием сознания, сформированным до этого психикой другого человека, представляет собой случай сетевого модуса работы сознаний? Поскольку оба сознания никогда не будут полностью эквивалентны, а эмпатия в реальной деятельности должна быть двусторонней, сознание каждого из субъектов эмпатии обогащается на дельту существующих между ними различий. Таким образом, в акте эмпатии можно усмотреть приближение к феноменологии «расширенного сознательного разума».

Прямым следствием концепции об ЭО и ЭМ как психологических инструментах организации совместной деятельности становится и положение о двух несопадающих линиях их развития. Отсюда, во всяком случае, в отношении раннего онтогенеза ЭО и ЭМ следует отказаться от рассмотрения их как последовательных стадий развития, то есть ЭМ не возникает из ЭО, и обратное так же неверно. Сходную позицию, правда, на основании нейрофизиологических данных формулирует Филипп Кански (Kanske et al., 2016). Вместе с тем, как в антропогенезе, так и в онтогенезе линии развития ЭО и ЭМ могут пересечься, сформировав единое психологическое новообразование. В связи со сказанным выше, необходимым видится развернутый анализ своеобразных идеальных форм и сообразных им систем культурных средств при становлении обеих форм эмпатии как высших психических функций.

Таким образом, целью настоящего этапа работы над проблемой понимания феноменов эмпатии в русле идей Л.С. Выготского о высших психических функциях является экспликация качественного своеобразия эмпатии-отождествления и эмпатии-моделирования в отношении социальной ситуации их развития и арсенала за-

Целью настоящего этапа работы над проблемой понимания феноменов эмпатии в русле идей Л.С. Выготского о высших психических функциях является экспликация качественного своеобразия эмпатии-отождествления и эмпатии-моделирования в отношении социальной ситуации их развития и арсенала задающих содержание и траекторию этого развития культурных средств и технологий.

дающих содержание и траекторию этого развития культурных средств и технологий.

Культурная детерминация развития эмпатии-отождествления

Исходя из последовательности антропогенетических событий, кажется логичным трактовать круг явлений, соответствующий предложенному конструкту эмпатии-отождествления (наиболее близкие аналоги — это аффективная эмпатия, эмоциональное заражение, эмоциональная мимикрия), как натуральную форму эмпатии, т.е., пользуясь более употребительной терминологией, как врожденный, генетически запрограммированный тип поведения. Именно такая позиция содержится в большинстве современных концепций развития эмпатии (Hoffman, 2000; Goldman, 2011). Так, А. Голдман различает «зеркалящую» (mirroring) и реконструктивную (reconstructive) формы эмпатии, оставляя за первой статус низкоуровневой, врожденной. Не спорят с этой «аксиомой» и представители отечественного культурно-исторического подхода (Гаврилова, 1975; Бережковская, Радинская, 2006; Карягина, 2010). Например, Карягина говорит о том, что ребенку присуща «натуральная способность к резонированию с эмоциями другого» (Карягина, 2010, С. 44). Однако, не отрицая свойственной представителям рода *homo sapiens* исключительной чувствительности к исходящим от других людей сигналам, представляется важным определить ту точку ее развития, где культура «подхватывает» природную предпосылку и преобразует ее системой целенаправленных воздействий. Существенно также проследить те тактики культурного становления ЭО, в рамках которых культурные воздействия не обладают операциональной спецификой, а повторяют и интенсифицируют механизмы натурального созрева-

функции. В то же время, социокультурные тактики, связанные с символическим опосредствованием ЭО и ведущие к становлению ее произвольности и осознанности, должны стать предметом отдельного анализа.

С позиций периферической теории возникновения эмоций, базовой предпосылкой для появления ЭО является автоматическая симуляция/имитация телесной экспрессии психических со-

Исходя из последовательности антропогенетических событий, кажется логичным трактовать круг явлений, соответствующий предложенному конструкту эмпатии-отождествления (наиболее близкие аналоги — это аффективная эмпатия, эмоциональное заражение, эмоциональная мимикрия), как натуральную форму эмпатии.

стояний другого человека (Goldman, Vignemont, 2009; Preston, de Waal, 2002). Однако даже эту предпосылку нельзя полностью свести к манифестации генетически обусловленного механизма. Наиболее последовательным критиком натурализации лежащей в основе ЭО способности к имитации в мировой науке в настоящее время выступает оксфордский ученый, автор культурно-эволюционной теории психики человека Сесилия Хейес (Heyes, 2018a), которая названа ею теорией «когнитивных гаджетов» (см. подробный анализ этой теории: Нуркова, 2019). Согласно Хейес, когнитивные гаджеты представляют собой созданные случайной поведенческой вариативностью и селективным ретроспективным отбором культурной эволюции «умственные устройства» и «умственные технологии» решения стоящих перед общностями людей задач. Когнитивные гаджеты по своей сути представляют психологические системы, элементами которых являются компоненты «генетического стартового комплекта» — сформировавшихся в ходе биологической эволюции когнитивного аппарата человека способностей и культурные технологии их преобразования. В состав «генетического стартового комплекта» человека, по мнению Хейес, входят: социальная толерантность, селективное внимание к социальным стимулам, повышенная расположен-

ность к ассоциативному научению и мощное развитие исполнительных функций, в частности, рабочей памяти.

Логика многолетней исследовательской работы Хейес заключается в том, что она планомерно исключает из номенклатуры «генетического стартового комплекта» те функции, которые в рамках доминирующей в настоящее время версии эволюционной психологии оцениваются как врожденные сложные формы поведения — когнитивные инстинкты. Хейес пытается создать формулы каждого «когнитивного гаджета» по следующему образцу: «когнитивный гаджет» = компонент «генетического стартового

комплекта» + культурная практика его преобразования.

К кругу когнитивных гаджетов Хейес (Heyes, 2016) относит и имитационное поведение человека. Она замечает, что в животном мире эмоциональное заражение — это именно когнитивный инстинкт, который разворачивается по принципу достройки целостного эмоционального состояния в ответ на внешнее воздействие триггера определенной эмоциональной экспрессии. Ограниченность данного ресурса эмоционального заражения стимулами звуковой модальности (Kohler et al., 2002) связана с «проблемой соответствия» (“correspondence problem”), суть которой заключается в отсутствии врожденной связи между видимыми проявлениями других существ и своими собственными движениями и состояниями (исходно мы не знаем, как *выглядит* радость, страх, удивление и пр., но на собственном опыте мы знаем, как они звучат). Таким образом объясняется эффект «заразительного» плача у младенцев (Simner, 1971; Hoffman, 2000). Когда младенец слышит звук плача, который схож с его собственным, он испытывает дискомфорт в результате автоматической достройки до целого.

У представителей высокоорганизованных видов появляется возможность прижизненного научения аналогичному реагированию и на визуальные сигналы за счет синхрон-

ного переживания эмоций несколькими особями одновременно. Например, если две крысы одновременно подверглись действию пугающего стимула, то происходит ассоциативное связывание вида испытывающего страх сородича и собственного состояния. Тогда впоследствии становится возможным эмоциональное заражение в ответ на вид испытывающей соответствующую реакцию особи.

С. Хейес утверждает, что у человека функция эмпатического освоения состояний другого выходит на новый уровень. И причина этого не в какой-то особой, специфической для человека способности к имитации, а в коммуникативной технологии, названной ей «аффективным отзеркаливанием» (affect mirroring). Суть данной технологии в том, вопреки обыденному мнению, в реальном взаимодействии не младенец имитирует взрослого, а, наоборот, взрослый имитирует мимику и пантомимику ребенка, невольно создавая у него «вертикальные» ассоциативные связи между наблюдаемым проявлением эмоционального состояния и переживаемой им самой эмоцией. Хейес ссылается на полевые исследования, зафиксировавшие, например, что европейские матери ежеминутно имитируют мимику своего ребенка, делая это, конечно, не с рациональной целью, а для собственного удовольствия. И, напротив, демонстрация младенцам различных мимических комплексов и жестов, не совпадающих с их актуальным состоянием, не повышает частоты экспрессии сходных двигательных актов. Более того, с применением метода электромиографии показано, что частота имитации матерью мимики своего ребенка положительно связана с его отсроченной имитационной активностью (de Klerk et al., 2019).

При таком понимании новое звучание приобретает и чрезвычайно популярная сегодня тематика изучения «зеркальных» нейронов. Напомним, что к «зеркальным» относят такие группы нейронов, которые идентично реагируют на совершение действия и наблюдение за аналогичным действием. Один из первооткрывателей зеркального механизма Джакомо Риззолатти (Rizzolatti, 2005), суммируя данные ряда исследований, пришел к выводу о наличии специфических областей в мозге человека (в частно-

сти, инсула), активирующихся и при переживании собственных эмоций, и при наблюдении чужих эмоций. Он считал их мозговым обеспечением аффективной эмпатии. Однако со-

помогающее поведение уже в очень раннем возрасте. Об этом свидетельствуют данные, полученные группой под руководством М. Томаселло (Vaish et al., 2009). В данном исследовании

В связи с тем, что принципиально важным для становления эмпатии-отождествления этап онтогенеза, где происходит выстраивание сети ассоциаций между своими психическими состояниями и наблюдаемыми экспрессиями взрослого, протекает стремительно, описанная выше культурная технология развития способности идентификации с другим — «аффективное отзеркаливание» систематически ускользает от внимания большинства исследователей.

временные данные показывают, что моторные и соматосенсорные области коры не обладают зеркальными свойствами изначально, а приобретают их через ассоциативное научение (Giudice et al., 2009; Keysers, Gazzola, 2014). В пользу такого функционально-динамического подхода свидетельствует усиление зеркального ответа с опытом наблюдения за выполняемыми другими действиями. Так, в эксперименте Карины де Клерк с коллегами (de Klerk et al., 2015) с применением метода ЭЭГ было показано, что у 7–9 месячных младенцев, которым при попытках ходьбы по специальной дорожке демонстрировали синхронную видеозапись их движений, фиксировалась большая выраженность зеркальных ответов при последующем просмотре видеозаписи ходьбы других детей.

В связи с тем, что принципиально важным для становления эмпатии-отождествления этап онтогенеза, где происходит выстраивание сети ассоциаций между своими психическими состояниями и наблюдаемыми экспрессиями взрослого, протекает стремительно, описанная выше культурная технология развития способности идентификации с другим — «аффективное отзеркаливание» систематически ускользает от внимания большинства исследователей. Однако в результате ее спонтанного применения уровень развития способности к такой идентификации (вплоть до слияния) с объектом эмпатии может вести к заместительному переживанию отсрочено происходящих с объектом эмпатии событий и провоцировать

принимали участие дети в возрасте от полутора до двух лет, чья лингвистическая компетентность была ограничена начальными формами развития фразовой речи. Экспериментальная процедура состояла в следующем: сначала один из ассистентов активно демонстрировал радость обладания некоторым предметом (яркие бусы) или увлеченность некоторой деятельностью (лепка фигурки из пластилина), затем второй ассистент либо отбирал и портил целевой предмет (экспериментальное условие), либо проделывал аналогичное действие с похожим, но якобы принадлежащим ему самому предметом (контрольное условие). Первый ассистент при этом сохранял полное спокойствие и не демонстрировал никаких эмоций. Результаты эксперимента показали, что дети буквально «превращались» в тех, чьи эмоциональные состояния они «заимствовали» на первом этапе. Эффект проявлялся в том, вопреки отсутствию эмоциональной экспрессии в момент свершения «травмирующего» события, они в два раза чаще, по сравнению с контрольным условием, переводили взгляд на исполнявшего роль «жертвы» ассистента и фиксировали его на нем в полтора раза дольше и, что более показательное, по окончании «травмирующей» сессии со значимо большей готовностью отдавали ему свой воздушный шарик взамен «улетевшего», т.е. поведенчески пытались снять полученную другим «травму». Напомним также, что А.В. Петровский в качестве критерия «рождения личности» предлагал выделить не феномен «горькой конфеты», а появ-

А.В. Петровский в качестве критерия «рождения личности» предлагал выделить не феномен «горькой конфеты», а появление у ребенка «альтруистического действия», когда впервые обнаруживается способность при борьбе мотивов выбрать действие в ущерб себе, но на благо другого.

ление у ребенка «альтруистического действия», когда впервые обнаруживается способность при борьбе мотивов выбрать действие в ущерб себе, но на благо другого. Причем данный феномен не возникает «сам по себе», а является принципиально опосредствованным совместной деятельностью (Петровский, 2011). Этот критерий, безусловно, фиксирует важнейший этап культурного становления ЭО.

М. Томаселло, автор концепции разделенной интенциональности как видового свойства человека, усматривает механизм того вида эмпатии, которая была обозначена мною как ЭО, в особом динамическом типе имитации — «подражании с обменом ролями» (Томаселло, 2011, С. 188). Суть данного процесса заключается в проигрывании действий, совершаемых наблюдаемым субъектом в конкретном контексте, с последующим переходом в его психологическое состояние. Средством подобного проигрывания сначала служат исполняемые во внешнем плане движения, копирующие наблюдаемое поведение. Затем следует переход в идеальный план. Параллельно ребенок осваивает их языковые маркеры. На единство этих процессов указывает, в частности, возможность развертывания ЭО не только в ответ на вербальное описание эмоций, но и в ответ на конвенциональные эмблемы эмоциональных состояний, в отличие от тех характеристик экспрессии, которые обусловлены биологически.

Продолжая линию культурно-эволюционного анализа эмпатии, сформулируем тезис: по достижении имитационной компетентности и ее автоматизации культурные средства развития ЭО направляются на решение трех онтогенетически более поздних задач. Во-первых, на дифференциацию распознавания эмоциональных состояний (включая контекстную информацию), во-вторых, на расширение номенклатуры мишеней эмпатического вчувствования и, в-третьих, на возможность самоконтроля эмпатического переживания.

Для первой задачи чрезвычайно важным становится одно из трансформативных в отношении психики изобретений — зеркало. Взаимодействие с отражением в зеркале, с одной стороны, дает возможность проек-

ции вовне (экстериоризации) внешнего рисунка своих переживаний и, с другой стороны, служит средством тонкой калибровки связи между экспрессией и ее психологическим референтом. В обсуждаемом контексте овладение психологическим функционалом зеркала (я внутри = я вовне) должно рассматриваться в качестве переходного звена между преимущественно пассивной реакцией на отзеркаливающее поведение другого (другой вовне = я внутри) и активным присвоением эмоционального опыта (я внутри = другой вовне).

Второй задаче релевантны различные тексты, создаваемые в культуре, для понимания которых необходима эмпатия, в первую очередь, сказки с антропоморфными персонажами (почувствовать себя животным, вымышленным существом, неодуше-

Предельная задача развития любой высшей психической функции — это становление ее произвольности, то есть превращение ее в самоуправляемую психологическую систему. Открытым остается вопрос: насколько в принципе достигим самоконтроль эмпатии-отождествления?

ленным предметом). Вовлечение детей в идентификацию с героями сказочных сюжетов наиболее популярно в качестве гуманитарных технологий развития эмпатии (Кондрашова, Турбаева, 2014). Таким образом, принцип замещения функций в данной линии развития эмпатии заключается в переходе ключевой роли к процессам воображения (Кудрявцев, 2016). На значимость практики воображения себя иным существом для развития ЭО указывают полученные В.Т. Кудрявцевым и Д.И. Фаттаховой (Кудрявцев, Фаттахова, 2015) данные о том, что высокий уровень коммуникативной (в том числе эмпатической) компетентности у старших дошкольников как по оценкам воспитателей, так и по игровым поведенческим методикам (Смирнова, Холмогорова, 2005) положительно коррелирует с высоким уровнем воображения. Роль воображения в актуалгенезе эмпатии подчеркивает и А. Коплан, которая вообще полагает ЭО одной из форм воображения: «Эмпатия — это комплексный процесс воображения через который наблюдатель симулирует наличное психологическое состояние другого лица» (Coplan, 2011, P. 5).

И, наконец, предельная задача развития любой высшей психической

функции — это становление ее произвольности, то есть превращение ее в самоуправляемую психологическую систему. Открытым остается вопрос: насколько в принципе достигим самоконтроль эмпатии-отождествления? Возможно ли удерживаться от ЭО, учитывая ее автоматический, характер? Существуют ли эффективные приемы возвращения от ЭО к обычному состоянию сознания?

Как верно указывает Т.Д. Карягина (Карягина, 2010, С. 46–47), самоконтроль при нахождении в состоянии ЭО представляет существенную трудность и для взрослого человека, поэтому обеспечивается преимущественно системой внешних средств, таких как жесткая и детальная ритуализация наиболее располагающих к ЭО ситуаций (например, похороны, массовых мероприятий). Сюда же,

вероятно, можно отнести культурные практики гиперстимуляции в условных контекстах (например, просмотр боевиков, фильмов ужасов), не просто снижающие порог реагирования, но обучающие приемам «эмпатийного дистанцирования» от ситуации («как будто в кино»).

Закономерным, с точки зрения культурно-деятельностной интерпретации происхождения эмпатии, выглядит тот факт, что максимальная произвольность регуляции ЭО наблюдается в тех случаях, когда она является профессионально значимым качеством. Многократно показано, что медицинские работники демонстрируют относительно низкий уровень ЭО, причем по мере приобретения трудового стажа фиксируется снижение выраженности спонтанной ЭО (McFarland et al., 2017; Sloman et al., 2005).

В крайне интересном исследовании Е.Л. Бережковской и Н.Г. Радинской (Бережковская, Радинская, 2006) участвовали врачи-реаниматологи и врачи-терапевты поликлиник. Данные группы были выбраны потому, что способность подавлять ЭО остро необходима работающим в экстремальных условиях реаниматологом и достаточно нейтральна для терапев-

тов. Помимо батареи опросниковых методик участникам исследования предлагалось создать рисунок «Мой пациент». Авторам удалось обнаружить качественные различия между подгруппами. Реаниматологи продемонстрировали обратную связь между самоотчетным уровнем ЭО и уровнем самореализации, самопонимания и автономности. Для терапевтов же такая связь оказалась прямой. Рисуночная методика показала, что реаниматологи вносили в семантику изображения «мой пациент» тему своей активности, усилий для спасения жизни, преодоления угрожающей ситуации. Напротив, лейтмотивом изображений, полученных от терапевтов, была тема страдания пациента. Подчеркнем, что именно у той части врачей-реаниматологов, которая характеризовалась максимальной выраженностью описанного выше паттерна профессионально важных качеств (низкая склонность к отождествлению с пациентом, высокая самореализация, деятельностное восприятие пациента) ЭО приобрела высший, самоуправляемый модус функционирования.

Таким образом, эмпатия-отождествление представляет собой культурно-детерминированную, развивающуюся в онтогенезе способность к присвоению (как собственных) эмоциональных состояний другого человека, формирующуюся в процессе их диадического совместного переживания со взрослым, которые взрослый означает сначала в наглядном плане, а затем, только в вербальном. Дальнейшее развитие ЭО происходит в игровой деятельности для осуществления субъективного отождествления себя с различными, в том числе далекими от человекообразия, объектами. ЭО редко становится полностью произвольно регулируемой функцией, оставаясь во многом обусловленной доступными внешними культурными средствами.

Культурная детерминация развития эмпатии-моделирования

Ряд вопросов, аналогичных рассмотренным выше при анализе ЭО, требуют разрешения и относительно

той формы эмпатии, которая названа ЭМ и предполагает действия с учетом присутствия в сознании перспективы другого без утраты осознания своего качественно отличного состояния. Дискуссионной остается «точка отсчета» момента появления данной способности к реализации режима своеобразной «психологической многооконности».

Пожалуй, наиболее радикальный вариант атрибуции ЭМ еще доречевому этапу взаимодействия взрослого и ребенка предлагает М. Томаселло (Tomasello et al., 2005). Для него индикатором преодоления эгоцентризма детского восприятия выступает способность контекстной вариативной интерпретации указательного жеста, которое, по его мнению, требует понимания чужих намерений. Однако позиция Томаселло, связывающая ЭМ с доречевыми формами взаимодействия со взрослым представляется достаточно уязвимой. Так, в критическом, с точки зрения авторов, эксперименте (Liebal et al., 2009) полугодовалые дети последовательно играли с ассистентами в две игры. Первая игра заключалась в заполнении отверстий в доске соответствующими геометрическими фигурами из набора (пазла) совместно с ассистентом 1, а вторая — в прицельном бросании разложенных на ковре фигур в коробку совместно с ассистентом 2. Затем на равном уда-

эксперимента понимают жест того или иного ассистента как намерение продолжить соответствующую игру, т.е. демонстрируют своего рода «чтение мыслей». Однако возможно и иное объяснение, согласно которому поведение детей может отражать работу эпизодической памяти — дети помнят каждого из ассистентов в качестве компонента пережитой ранее конкретной игровой ситуации и поэтому возобновляют именно ее.

Для обозначения подобного поведения, которое со стороны может быть истолковано как понимание мыслей и чувств другого человека, но на самом деле представляет собой более простой процесс, С. Хейес ввела понятие субментализации («submentalizing»). Хейес (Heyes, 2018b) проводит разбор экспериментальных данных, исходно истолкованных авторами в качестве свидетельств эпизодов «чтения психики» высшими приматами или маленькими детьми с разъяснением их альтернативной интерпретации как субментализации. Например, в исследовании Саусгейт с коллегами (Southgate et al., 2007) динамика взгляда двухлетних детей использовалась в качестве индикатора понимания психического состояния другого человека. В предварительной серии авторами было показано, что при повторном просмотре видеозаписи сюжета, по ходу которого игрушку сначала кла-

Эмпатия-отождествление представляет собой культурно-детерминированную, развивающуюся в онтогенезе способность к присвоению (как собственных) эмоциональных состояний другого человека, формирующуюся в процессе их диадического совместного переживания со взрослым, которые взрослый означает сначала в наглядном плане, а затем, только в вербальном.

лении от обоих игровых пространств на полу располагалась новая фигура. Оба ассистента после короткого отсутствия возвращались в комнату, и один из них молча указывал пальцем на фигуру. Если указательный жест исходил от ассистента 1, то 75% детей, подняв фигуру с пола, несли ее к столу, на котором лежал пазл, в то время как лишь 18% из них бросали фигуру в коробку. Если же источником указательного жеста был ассистент 2, то ситуация полностью оборачивалась — большинство детей бросали фигуру в коробку, а не пытались использовать ее как часть пазла. Для авторов полученный результат является свидетельством того, что участники

дуют в одну коробку, а затем перекладывают в другую (в финале игрушки не видно), ребенок направляет взгляд именно на вторую коробку, демонстрируя тем самым, что он «знает», где должна находиться игрушка. В основной серии в сюжет вводился взрослый наблюдатель, внимательно следивший за помещением игрушки в первую коробку, затем «отвлекающийся» на посторонний звуковой сигнал, во время которого игрушка перемещалась из первой коробки во вторую. Возвращение внимания взрослого наблюдателя сопровождалось взглядом ребенка на первую коробку, что расценивалось в качестве эпизода «чтения психики», т.е. понимания того, что взрослый ду-

мает, что игрушка в первой коробке и, соответственно, сейчас будет пытаться отыскать ее там. Хейес считает полученный эффект не более, чем субменталайзингом, объясняя его либо как результат ассоциации между лицом взрослого и положением объекта, либо и вовсе проявлением «слепоты по невниманию» (поскольку ребенок следит за взрослым как за мотивационно значимым стимулом и не замечает перемещения игрушки).

Истинное «чтение психики» (Хейес настаивает на этом термине в противовес более распространенным “theory of mind” и “folk psychology” именно из-за аналогии с чтением символического текста), по ее мнению, требует именно вербального связывания ситуационных, мотивационных и экспрессивных маркеров конкретных эмоциональных состояний другого человека в форме рассказывания историй о вымышленных персонажах и совместного вспоминания эпизодов прошлого. Таким образом, «чтение психики» так же является для Хейес одним из «когнитивных гаджетов», основанных на классическом ассоциативном научении.

Сформулированное выше положение о специфической функциональной нагрузке ЭМ в культурном антропогенезе позволяет предложить ряд соображений об источниках и средствах развития данного типа эмпатии. Как фиксирует в своем методологическом обзоре А.Б. Холмогорова (Холмогорова, 2015), поворот к интерпсихологической парадигме исследований, подразумевающей рассмотрение символических интеракций в роли единицы анализа различных форм социального познания, является сегодня одной из основных линий противодействия нейроредукционизму и открывает перспективу продвижения идей культурно-исторической психологии в новые области. В согласии с данной позицией, в работах ряда ориентированных на традицию Выготского исследователей в качестве идеальной формы эмпатии предполагается опосредствованный знаками диалог между ребенком и взрослым. Хотя в рассматриваемых ниже подходах и отсутствует различие между эмпатией-отождествлением и эмпатией-моделированием, контекстно понятно, что речь идет именно о процессах рефлексивного понимания

эмоционального состояния другого человека.

Пол Харрис (Harris, 1992), вероятно неосознанно следуя логике Выготского, выделил четыре этапа развития понимания психического состояния другого: 1) реакция на чужую интенциональность (например, на указательный жест); 2) управление чужой

В работах ряда ориентированных на традицию Выготского исследователей в качестве идеальной формы эмпатии предполагается опосредствованный знаками диалог между ребенком и взрослым. Хотя в рассматриваемых ниже подходах и отсутствует различие между эмпатией-отождествлением и эмпатией-моделированием, контекстно понятно, что речь идет именно о процессах рефлексивного понимания эмоционального состояния другого человека.

интенциональностью (например, указывание); 3) дифференциация интенциональных позиций себя и другого; 4) воображение контрфактологической интенциональной позиции, т.е. способность к созданию сосуществующих одновременно планов реального и мнимого, в котором мыслится обладающий иными психическими состояниями субъект. Хотя данная последовательность, на мой взгляд, не исчерпывает культурный путь развития ЭМ, в третьем и четвертом этапах зафиксированы важные вехи ее становления.

Чарльз Фернихоу (Fernyhough, 2008), прямо апеллируя к теории Выготского, предложил рассматривать развитие ЭМ как процесс интериоризации опосредствованного речью диалога со взрослым (см. Холмогорова, 2016). По мнению автора, любой диалог подразумевает симультанную внутреннюю реконструкцию перспектив участников относительно обсуждаемого предмета, поэтому, «принимая голос другого через интериоризацию диалога, дети также принимают взгляд на реальность, проявленную этим голосом» (Fernyhough, Meins, 2009, P. 96). Следуя мысли Выготского об эгоцентрической речи ребенка (сейчас используется также термин приватная речь — *private speech*) об как открытом наблюдателю этапе становления мышления (подробную терминологическую дискуссию см. Пономарев, 2013), Фернихоу связал уровень соответствия возрастным нормам динамики перехода внешней эгоцентрической речи во внутреннюю речь с развитием теории психического, то есть способностью моделировать содержание сознания другого

человека. В серии эмпирических работ, охвативших в совокупности более 100 детей, была зафиксирована (Fernyhough, Meins, 2009) значимая положительная корреляция между развернутой самоинструктирующей эгоцентрической речью во время свободной игры и успешностью решения задачи на ЭМ (например, «где персо-

наж будет искать свою шоколадку, если ее переложили на другой место, пока его не было в комнате?») для детей 3–4 лет. У старших детей 5–7 лет данная зависимость инвертировалась, что соответствовало возрастной задаче свертывания эгоцентрической речи и ее перехода во внутренний план. Таким образом, согласно Фернихоу, движущие силы развития ЭМ лежат в русле освоения симультанной многопозиционности мышления.

Безусловно, продуктивный подход Фернихоу ослабляет отсутствие спецификации необходимого для развития ЭМ типа интериоризируемого диалога, что делает ЭМ автоматическим продуктом развития мышления *per se*. Однако исследования показывают лишь незначительную связь между показателями формального и эмоционального интеллектов (Красавцева, Корнилова, 2018). В связи с этим, предложу два разумных, с моей точки зрения, уточнения.

Во-первых, существенным аспектом формирования ЭМ мне видится овладение лексиконом психологических состояний, появление которого в коммуникации со взрослым, как отмечает К. Нельсон (Nelson, 2005), опережает адекватное понимание ребенком значений конкретных слов. Показательно, что те взрослые, которые приписывают детям недоступный им по возрасту репертуар психологической феноменологии и манифестируют его в общении, вовсе не проявляют некомпетентность, а, наоборот, стимулируют прогресс ЭМ. В работе Мейнс с коллегами (Meins et al., 2003) на первом этапе проводилась видеозапись 20-минутного свободного взаимодействия матерей с их 6-месячными

младенцами. Объем «психологизирующих» ребенка комментариев в речевом поведении матерей значительно варьировал (в диапазоне от 0 до 37% от всех высказываний). Он включал в себя и такие утверждения, как «ты решил», «ты шутишь», «ты меня дразнишь», а также игровую имитацию «ответов» еще не владеющих речью младенцев. К сожалению, подобные

стей вербальной продукции матерей на следующем срезе. Таким образом, «наивное участие» ребенка в моделировании взрослыми психологического состояния его самого и других (в том числе и вымышленных персонажей) формирует завязи развития ЭМ как высшей психической функции.

Во-вторых, следует предположить, что в контексте развития ЭМ особен-

на этапе эгоцентрической речи и исполняя ее в третьем лице сначала в адрес взрослого, а затем и в адрес себя («Ваня любит кошку»), ребенок овладевает особым форматом отношения между воспринимаемым образом человека и его непосредственно наблюдаемыми состояниями.

Центральной практикой овладения указанными выше диалогическими техниками восприятия и мышления является игра как ведущая деятельность дошкольника (Эльконин, 1978). Так, в лонгитюдном исследовании Янгблейд и Данн (Youngblade, Dunn, 1995) авторы фиксировали тематический репертуар, вербальное обозначение ролей, реплики и действия от лица персонажа в рамках часовой ролевой игры со взрослым и со старшим siblingом у 50 детей в возрасте 33 месяцев. Указанные показатели оказались надежными предикторами уровня развития ЭМ через 7 месяцев после контроля индивидуальных различий общей лингвистической компетентности. Сходные результаты были получены в целом ряде других работ (см. обзор Cavanaugh, 2006).

Однако, если причинно-следственные связи между сюжетно-ролевой игрой и развитием эмпатии-моделирования исследуются достаточно активно, то конкретный формат игры с игрушкой, а именно, «одушевление» игрушки как этап перехода от управления полностью контролируемым ребенком псевдо-ментальным объектом к взаимодействию с трудно предсказуемым реальным ментальным субъектом, пока, насколько мне известно, не

Активное использование матерями при описании сцен ментальной лексики выступило уникальным предиктором демонстрации высокого уровня эмпатии-моделирования в решении их детьми комплекса задач на следующем временном срезе, хотя более высокий уровень эмпатии-моделирования ребенка на предшествующем временном срезе не предсказывал каких-либо особенностей вербальной продукции матерей на следующем срезе.

ценные вербальные индикаторы, указывающие на опережающее актуальное развитие ребенка представление о его психическом оснащении, не стали предметом анализа авторов. Однако в целом пропорция «психологизирующих» комментариев в совокупности с частотой реагирования матери на изменение направления взора ребенка и его попытки манипулятивных действий на первом этапе исследования оказались надежными предикторами эффективности решения задач на «теорию психического» детьми на втором этапе — в четырехлетнем возрасте.

Формирование «эмоциональной грамотности» как культурной основы становления ЭМ в онтогенезе требует от взрослого не только мониторинга и означивания текущих психологических состояний ребенка (Клименкова, 2016), но и активного вовлечения его во взаимодействие с другими людьми как с «ментальными агентами», преследующими свои цели в ходе совместной деятельности (Tomaseello et al., 1993). В исследовании Т. Руффмана с коллегами (Ruffman et al., 2002) матерям трехлетних детей предлагалось трижды с интервалом в пять месяцев обсудить с ними 10 фотографий, изображающих сцены различной степени эмоциогенности. Активное использование матерями при описании сцен ментальной лексики выступило уникальным предиктором демонстрации высокого уровня эмпатии-моделирования в решении их детьми комплекса задач на следующем временном срезе, хотя более высокий уровень эмпатии-моделирования ребенка на предшествующем временном срезе не предсказывал каких-либо особен-

но значима интериоризация той линии диалога со взрослыми, которую последние реализуют в форме автономии позиции третьего лица. Когда взрослый описывает себя ребенку «как другого», например, говоря о себе: «Мама устала» или «Бабушка хочет, чтобы ты убрал свои игрушки», он продуцирует своеобразный вариант эпистемологического треугольника Майкла Чапмена (Chapman, 1991). Там место в триаде связывающего двух коммуницирующих субъектов объекта реальности занимает вынесенный вовне референт одного из говорящих. Если синхронное восприятие реального объекта ребенком и означающим этот объект взрослым выступает необходимым условием становления многопозиционности перцептивного и семантического аспектов вербального мышления в целом (эпистемологический треугольник), то диссо-

Если причинно-следственные связи между сюжетно-ролевой игрой и развитием эмпатии-моделирования исследуются достаточно активно, то конкретный формат игры с игрушкой, а именно, «одушевление» игрушки как этап перехода от управления полностью контролируемым ребенком псевдо-ментальным объектом к взаимодействию с трудно предсказуемым реальным ментальным субъектом, пока, не привлек регулярного внимания специалистов.

циация позиции взрослого на себя, переживающего определенное состояние, и себя, говорящего об этом состоянии как о состоянии другого, готовит более специфическую способность — способность к конструированию «внутреннего другого».

Таким образом, самоименование себя взрослым от третьего лица в роли ментального субъекта выступает как конкретная культурная идеальная форма ЭМ. Заимствуя эту форму

привлек регулярного внимания специалистов. В пользу потенциальной продуктивности данного фокуса исследований ЭМ говорят данные о том, что наличие «воображаемого друга» или устойчиво субъективно антропоморфной игрушки в возрастном интервале 3,5–4,5 лет связано с более высоким развитием теории психического (Taylor, Carlson, 1997), хотя другие работы и не фиксируют подобной связи (Davis et al., 2011).

Эмпатия-моделирование является производной от диалогической природы мышления способностью к созданию и удержанию в сознании динамичной репрезентации психического состояния другого человека при сохранении аутентичности осознания своего психического состояния.

Таким образом, эмпатия-моделирование является производной от диалогической природы мышления способностью к созданию и удержанию в сознании динамичной репрезентации психического состояния другого человека при сохранении аутентичности осознания своего психического состояния. В онтогенезе ЭМ формируется по двум сходящимся линиям. С одной стороны, овладение ментальным лексиконом служит основой «эмоциональной грамотности», а с другой, ЭМ является результатом интериоризации специфической автономии взрослого как ментального агента в третьем лице. Обе линии развития ЭМ реализуются в сюжетно-ролевой игре с особой значимостью субъективно-го «одушевления» игрушки. В более

старшем возрасте в качестве культурных практик развития ЭМ выступают различные формы драматизации, в частности, театральная деятельность (Березовская, 2004).

Заключение

Проведенный с позиций культурно-эволюционного и деятельностного подходов концептуальный анализ литературы, релевантной коннотативному полю предложенных конструктов эмпатии-отождествления (соотносимые термины: аффективная эмпатия, эмоциональное заражение, эмоциональная мимикрия, имитация) и эмпатии-моделирования (соотносимые термины: теория психического, обы-

Проведенный с позиций культурно-эволюционного и деятельностного подходов концептуальный анализ литературы, релевантной коннотативному полю предложенных конструктов эмпатии-отождествления (соотносимые термины: аффективная эмпатия, эмоциональное заражение, эмоциональная мимикрия, имитация) и эмпатии-моделирования (соотносимые термины: теория психического, обыденная психология, ментализация, эмоциональный интеллект) с точки зрения культурной детерминации их развития в онтогенезе показал, что они имеют различные источники, движущие силы, идеальные формы и социокультурные технологии формирования.

денная психология, ментализация, эмоциональный интеллект) с точки зрения культурной детерминации их развития в онтогенезе показал, что они имеют различные источники, движущие силы, идеальные формы и социокультурные технологии формирования. Своеобразие линий культурного развития ЭО и ЭМ как высших психических функций связано с их различной функциональной ролью в организации моноролевой и полиролевой совместной деятельности.

Информация о грантах и благодарностях

Статья подготовлена в рамках проекта Российского фонда фундаментальных исследований гуманитарного научного фонда (РФФИ) «Викарный компонент автобиографической памяти как ресурс межкультурной эмпатии между носителями российской и китайской культурной идентичности», грант № 19-013-00387/20

Acknowledgments

The article was prepared within the framework of the project of the Russian Foundation for Fundamental Research (RFFR) "Vicarious component of autobiographical memory as a resource of intercultural empathy between carriers of Russian and Chinese cultural identity", grant No. 19-013-00387 / 20

Литература

- Асмолов А.Г., Шехтер Е.Д., Черноризов А.М. Преадаптация к неопределенности как стратегия навигации развивающихся систем: маршруты эволюции // Вопросы психологии. — 2017. — № 4. — С. 3–26.
- Бережковская Е.Л., Радинская Н.Г. Культурно-историческая и гуманистическая психология: возможные точки схода (эмпатия как высшая психическая функция) // Вестник РГГУ. — 2006. — № 1. — С. 126–145.
- Березовская, Т.П. Эмоциональное развитие старшеклассников в условиях общеобразовательной школы с театральным уклоном // Психологический журнал. — 2004. — №3 (3). — С. 30–35.
- Бовина И.Б. Исследование эмпатии: критический анализ и новые перспективы // Культурно-историческая психология. — 2020. — Т. 16. — № 1. — С. 88–95. doi: 10.17759/chp.2020160109
- Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6 тт. Т. 3. Проблемы развития психики / под ред. А.М. Матюшкина. — Москва : Педагогика, 1983. — 369 с.
- Гаврилова Т. П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии // Вопросы психол. — 1975. — № 2. — С. 147–158.
- Карягина Т.Д. Проблема формирования эмпатии // Консультативная психология и психотерапия. — 2010. — № 1. — С. 38–54.
- Карягина Т.Д. Эволюция понятия «эмпатия» в психологии: дис. ... канд. психол. наук [Московский городской психолого-педагогический ун-т]. — Москва, 2013.
- Клименкова Е.Н. Развитие ментализации и эмпатии в онтогенезе: обзор эмпирических исследований // Консультативная психология и психотерапия. — 2016. — Т. 24. — № 4. — С. 126–137. doi: 10.17759/cpp.20162404006
- Кондрашова Н.В., Турбаева А.А. Развитие эмпатии у детей старшего дошкольного возраста посредством сказок // Концепт. — 2014. — № 3. — С. 1–5.
- Красавцева Ю.В., Корнилова Т.В. Эмоциональный и академический интеллект как предикторы стратегий в игровой задаче Айова (igt) // Психологический журнал. — 2018. — Т. 39. — № 3. — С. 29–43.
- Кудрявцев В.Т., Фаттахова Д.И. Ребенок на пороге ученичества: воображение как условие развития общения старших дошкольников // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». — 2015. — № 2. — С. 87–97.

- Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. — Москва : Изд-во МГУ, 1981. — 584 с.
- Нуркова В.В. Эволюционный поворот культурно-исторической психологии и теория когнитивных гаджетов: аналоги или гомологи? // Вопросы психологии. — 2019. — № 4. — С. 29–40.
- Нуркова В.В. Эмпатия-отождествление и эмпатия-моделирование: о культурном конструировании двух модусов совместной деятельности // Вопросы психологии. — 2020. — № 3. — С. 3–13.
- Основная образовательная программа дошкольного образования «Тропинки» / под ред. В.Т. Кудрявцева. — Москва : Вентана-Граф, 2016. — 592 с.
- Петровский В.А. Деятельностное опосредствование межличностных отношений: феномены, сущность // Социальная психология и общество. — 2011. — Т. 2. — № 1. — С. 5–16.
- Пономарев И.В. Исследования приватной (эгоцентрической) речи у детей с типичным развитием // Современная зарубежная психология. 2013. — № 3. — С. 71–80.
- Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция — Москва : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. — 158 с.
- Томаселло М. Истоки человеческого общения. Языки славянских культур. — Москва, 2011. — 323 с.
- Холмогорова А.Б. Значение культурно-исторической теории развития психики Л.С. Выготского для разработки современных моделей социального познания и методов психотерапии // Культурно-историческая психология. — 2016. — Т. 12. — № 3. — С. 58–92. doi: 10.17759/chp.2016120305
- Холмогорова А.Б. Роль идей Л.С. Выготского для становления парадигмы социального познания в современной психологии: обзор зарубежных исследований и обсуждение перспектив // Культурно-историческая психология. — 2015. — Т. 11. — № 3. — С. 25–43. doi: 10.17759/chp.2015110304
- Эльконин Д.Б. Об историческом возникновении ролевой игры. — Москва : Педагогика, 1978. — 304 с.
- Chapman, M. (1991). The epistemic triangle: Operative and communicative components of cognitive development. In M. Chandler, & M. Chapman (Eds.). *Criteria for competence: Controversies in the conceptualization and assessment of children's abilities* (209–228). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Clark, A. (2009). Spreading the joy? Why the machinery of consciousness is (probably) still in the head. *Mind*, 118, 963–93. doi: 10.1093/mind/fzp110
- Clark, A. and Chalmers, D. (1998) 'The Extended Mind?' *Analysis*, 58 (1), 7–19. doi: 10.1093/analysis/58.1.7
- Coplan, A. (2011). Understanding Empathy: Its Features and Effects. In Coplan A, Goldie P: Empathy. *Philosophical and Psychological Perspectives*. Oxford University Press, New York, 3–18. doi: 10.1093/acprof:oso/9780199539956.003.0002
- Cuff, B., Brown, S.J, Taylor, L., Howat, D. (2014). Empathy: a review of the concept. *Emotion review*, 7, 1–10.
- Davis, M. (2004). Empathy. In Tiedens L., Leach C. (Eds.). *The Social Life of Emotions (Studies in Emotion and Social Interaction)*. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 19–42. doi: 10.1017/CBO9780511819568.003
- Davis, P.E., Meins, E., & Fernyhough, C. (2011). Self-knowledge in childhood: Relations with children's imaginary companions and understanding of mind. *British Journal of Developmental Psychology*, 29 (3), 680–686. doi: 10.1111/j.2044-835X.2011.02038.x
- de Klerk, C.C., Johnson, M.H., Heyes, C.M., & Southgate, V. (2015). Baby steps: Investigating the development of perceptual-motor couplings in infancy. *Developmental Science*, 18 (2), 270–280. doi: 10.1111/desc.12226
- de Klerk, C.C., Lamy-Yang, I. and Southgate, V., (2019). The role of sensorimotor experience in the development of mimicry in infancy. *Developmental Science*. 22 (3), e12771. doi: 10.1111/desc.12771
- Donald, M. (1991). *Origins of the modern mind: Three stages in the evolution of culture and cognition*. Harvard University Press.
- Fernyhough, C., & Meins, E. (2009). Private speech and theory of mind: Evidence for developing interfunctional relations. In A. Winsler, C. Fernyhough, & I. Montero (Eds.), *Private speech, executive functioning, and the development of verbal self regulation*. New York, NY: Cambridge University Press, 95–104. doi: 10.1017/CBO9780511581533.008
- Fernyhough, C. (2008). Getting Vygotskian about theory of mind: Mediation, dialogue, and the development of social understanding. *Developmental review*, 28 (2), 225–262. doi: 10.1016/j.dr.2007.03.001
- Finlay, L. (2005). "Reflexive embodied empathy": A phenomenology of participant-researcher intersubjectivity. *The Humanistic Psychologist*, 33 (4), 271–292. doi: 10.1207/s15473333thp3304_4
- Giudice, M.D., Manera, V., Keysers, C. (2009). Programmed to learn? The ontogeny of mirror neurons. *Developmental Science*, 12, 350–363. doi: 10.1111/j.1467-7687.2008.00783.x
- Goldman, A. & Vignemont, F. D. (2009). Is social cognition embodied? *Trends Cognitive Science*, 13, 154–159. doi: 10.1016/j.tics.2009.01.007
- Goldman, A.I. (2011). Two routes to empathy: Insights from cognitive neuroscience. In Coplan A, Goldie P: Empathy. *Philosophical and Psychological Perspectives*. Oxford University Press, New York.
- Harris, P.L. (1992). From simulation to folk psychology: the case for development. *Mind & Language*. 7 (1–2), 120–144. doi: 10.1111/j.1468-0017.1992.tb00201.x
- Heyes C. (2018). *Cognitive Gadgets: The cultural evolution of thinking*. Cambridge, MA: The Belknap Press of Harvard Univ. Press. doi: 0.4159/9780674985155
- Heyes, C. (2016). Homo imitans? Seven reasons why imitation couldn't possibly be associative. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 371 (1686), 20150069. doi: 10.1098/rstb.2015.0069
- Heyes, C. (2018). Empathy is not in our genes. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 95, 499–507. doi: 10.1016/j.neubiorev.2018.11.001
- Hoffman, M.L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge, MA: Cambridge University Press. doi: 10.1017/CBO9780511805851

- Kanske P., Bockler A., Trautwein F.-M. et al. (2016). Are strong empathizers better mentalizers? Evidence for independence and interaction between the routes of social cognition. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 11 (9), 1–10. doi: 10.1093/scan/nsw052
- Kavanaugh, R.D. (2006). Pretend Play and Theory of Mind. In L. Balter & C.S. Tamis-LeMonda (Eds.), *Child psychology: A handbook of contemporary issues*, 153–166. Psychology Press.
- Keysers, C., & Gazzola, V. (2014). Hebbian learning and predictive mirror neurons for actions, sensations and emotions. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 369 (1644), 20130175. doi: 10.1098/rstb.2013.0175
- Kohler, E., Keysers, C., Umiltà, M. A., Fogassi, L., Gallese, V., & Rizzolatti, G. (2002). Hearing sounds, understanding actions: action representation in mirror neurons. *Science*, 297 (5582), 846–848. doi: 10.1126/science.1070311
- Liebal, K., Behne, T., Carpenter, M., & Tomasello, M. (2009). Infants use shared experience to interpret pointing gestures. *Developmental science*, 12 (2), 264–271. doi: 10.1111/j.1467-7687.2008.00758.x
- McFarland, D.C., Malone, A.K., Roth, A. (2017). Acute empathy decline among resident physician trainees on a hematology–oncology ward: an exploratory analysis of house staff empathy, distress, and patient death exposure. *Psychooncology*, 2, 698–703. doi: 10.1002/pon.4069
- Meins, E., Fernyhough, C., Wainwright, R., Clark-Carter, D., Das Gupta, M., Fradley, E., & Tuckey, M. (2003). Pathways to understanding mind: Construct validity and predictive validity of maternal mind-mindedness. *Child development*, 74 (4), 1194–1211. doi: 10.1111/1467-8624.00601
- Nakahashi, W. & Ohtsuki, H. (2015). When is emotional contagion adaptive? *Journal of Theoretical Biology*, 380, 480–488. doi: 10.1016/j.jtbi.2015.06.014
- Nelson, K. (2005). Language pathways into the community of minds. In J. W. Astington & J.A. Baird (Eds.), *Why language matters for theory of mind*, 26–49. Oxford, UK: Oxford University Press. doi: 10.1093/acprof:oso/9780195159912.003.0002
- Preston, S. D. & de Waal, F. B. M. (2002). Empathy: Its ultimate and proximate bases. *Behavioral and Brain Sciences*, 25, 1–20. doi: 10.1017/S0140525X02000018
- Rizzolatti, G. (2005). The mirror neuron system and its function in humans. *Anatomy and embryology*, 210 (5–6), 419–421. doi: 10.1007/s00429-005-0039-z
- Ruffman, T., Slade, L., & Crowe, E. (2002). The Relation between Children’s and Mothers’ Mental State Language and Theory-of-Mind Understanding. *Child Development*, 73 (3), 734–751. doi: 10.1111/1467-8624.00435
- Searle J.R. (1990). Collective intentions and actions. In: Cohen PR, Morgan J, Pollack M (eds), *Intentions in Communication*. Cambridge, MA: MIT Press, 401–415.
- Simner, M.L. (1971). Newborn’s response to the cry of another infant. *Developmental Psychology*, 5 (1), 136–150. doi: 10.1037/h0031066
- Singer, T., & Steinbeis, N. (2009). Differential roles of fairness- and compassion-based motivations for cooperation, defection, and punishment. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1167, 41–50. doi: 10.1111/j.1749-6632.2009.04733.x
- Slovan, R., Rosen, G., Rom, M., & Shir, Y. (2005). Nurses’ assessment of pain in surgical patients. *Journal of advanced nursing*, 52(2), 125–132. doi: 10.1111/j.1365-2648.2005.03573.x
- Southgate, V., Senju, A., & Csibra, G. (2007). Action anticipation through attribution of false belief by 2-year-olds. *Psychological science*, 18 (7), 587–592. doi: 10.1111/j.1467-9280.2007.01944.x
- Taylor, M., & Carlson, S. M. (1997). The relation between individual differences in fantasy and theory of mind. *Child development*, 68 (3), 436–455. doi: 10.2307/1131670
- Tomasello, M., Carpenter, M., Call, J., Behne, T., & Moll, H. (2005). Understanding and sharing intentions: The origins of cultural cognition. *Behavioral and Brain Sciences*, 28, 675–691. doi: 10.1017/S0140525X05000129
- Tomasello, M., Kruger, A.C., & Ratner, H.H. (1993). Cultural learning. *Behavioral and Brain Sciences*, 16, 495–552. doi: 10.1017/S0140525X0003123X
- Vaish, A., Carpenter, M., & Tomasello, M. (2009). Sympathy through affective perspective taking and its relation to prosocial behavior in toddlers. *Developmental psychology*, 45 (2), 534. doi: 10.1037/a0014322
- Veresov, N. (2014). Method, methodology and methodological thinking. In M. Fleer & A. Ridgway (Eds.), *Visual Methodologies and Digital Tools for Researching with Young Children*. Springer, 215–228. doi: 10.1007/978-3-319-01469-2_12
- Wispé, L. (1986). The distinction between sympathy and empathy: To call forth a concept, a word is needed. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50 (2), 314–321. doi: 10.1037/0022-3514.50.2.314
- Youngblade, L.M., & Dunn, J. (1995). Individual differences in young children’s pretend play with mother and sibling: Links to relationships and understanding of other people’s feelings and beliefs. *Child Development*, 66 (5), 1472–1492. doi: 10.2307/1131658

References:

- (2016). The main educational program of preschool education “Paths”, ed. V.T. Kudryavtsev. Moscow, Ventana-Graf, 592 p.
- Asmolov A.G., Shekhter E.D., Chernorizov A.M. (2017). Pre-adaptation to uncertainty as a navigation strategy for developing systems: routes of evolution. [*Voprosy psikhologii*], (4) 3–26.
- Berezhkovskaya E.L. Radinskaya N.G. (2006). Cultural-historical and humanistic psychology: possible convergence points (empathy as the highest mental function). *Vestnik RGGU*, 1, 126–145.
- Berezovskaya T.P. (2004). Emotional development of high school students in a general education school with a theatrical specialization. [*Psichologicheskij zhurnal*], 2004, 3 (3), 30–35.
- Bovina I.B. (2020). Study of Empathy: Critical Analysis and New Perspectives. *Cultural-Historical Psychology [Kul'turno-Istoricheskaya Psihologiya]*, 16 (1), 88–95. doi: 10.17759/chp.2020160109
- Chapman, M. (1991). The epistemic triangle: Operative and communicative components of cognitive development. In M. Chandler, & M. Chapman (Eds.). *Criteria for competence: Controversies in the conceptualization and assessment of children’s abilities* (209–228). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

- Clark, A and Chalmers, D. (1998). 'The Extended Mind'. *Analysis*, 58 (1), 7–19. doi: 10.1093/analys/58.1.7
- Clark, A. (2009). Spreading the joy? Why the machinery of consciousness is (probably) still in the head. *Mind*, 118, 963–93. doi: 10.1093/mind/fzp110
- Coplan, A. (2011). Understanding Empathy: Its Features and Effects. In Coplan A, Goldie P: Empathy. *Philosophical and Psychological Perspectives*. Oxford University Press, New York, 3–18. doi: 10.1093/acprof:oso/9780199539956.003.0002
- Cuff, B., Brown, S.J, Taylor, L., Howat, D. (2014). Empathy: a review of the concept. *Emotion review*, 7, 1–10.
- Davis, M. (2004). Empathy. In Tiedens L., Leach C. (Eds.). *The Social Life of Emotions (Studies in Emotion and Social Interaction)*. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 19–42. doi: 10.1017/CBO9780511819568.003
- Davis, P.E., Meins, E., & Fernyhough, C. (2011). Self-knowledge in childhood: Relations with children's imaginary companions and understanding of mind. *British Journal of Developmental Psychology*, 29 (3), 680–686. doi: 10.1111/j.2044-835X.2011.02038.x
- de Klerk, C.C., Johnson, M.H., Heyes, C.M., & Southgate, V. (2015). Baby steps: Investigating the development of perceptual-motor couplings in infancy. *Developmental Science*, 18 (2), 270–280. doi: 10.1111/desc.12226
- de Klerk, C.C., Lamy-Yang, I. and Southgate, V., (2019). The role of sensorimotor experience in the development of mimicry in infancy. *Developmental Science*. 22 (3), e12771. doi: 10.1111/desc.12771
- Donald, M. (1991). *Origins of the modern mind: Three stages in the evolution of culture and cognition*. Harvard University Press.
- Elkonin D.B. (1978). On the historical origin of role-playing games. Moscow, Pedagogika, 304 p.
- Fernyhough, C. (2008). Getting Vygotskian about theory of mind: Mediation, dialogue, and the development of social understanding. *Developmental review*, 28 (2), 225–262. doi: 10.1016/j.dr.2007.03.001
- Fernyhough, C., & Meins, E. (2009). Private speech and theory of mind: Evidence for developing interfunctional relations. In A. Winsler, C. Fernyhough, & I. Montero (Eds.), *Private speech, executive functioning, and the development of verbal self regulation*. New York, NY: Cambridge University Press, 95–104. doi: 10.1017/CBO9780511581533.008
- Finlay, L. (2005). "Reflexive embodied empathy": A phenomenology of participant-researcher intersubjectivity. *The Humanistic Psychologist*, 33 (4), 271–292. doi: 10.1207/s15473333thp3304_4
- Gavrilova T.P. (1975). The concept of empathy in foreign psychology. [*Voprosy psikhologii*], 2, 147–158.
- Giudice, M.D., Manera, V., Keysers, C. (2009). Programmed to learn? The ontogeny of mirror neurons. *Developmental Science*, 12, 350–363. doi: 10.1111/j.1467-7687.2008.00783.x
- Goldman, A. & Vignemont, F.D. (2009). Is social cognition embodied? *Trends Cognitive Science*, 13, 154–159. doi: 10.1016/j.tics.2009.01.007
- Goldman, A.I. (2011). Two routes to empathy: Insights from cognitive neuroscience. In Coplan A, Goldie P: Empathy. *Philosophical and Psychological Perspectives*. Oxford University Press, New York.
- Harris, P.L. (1992). From simulation to folk psychology: the case for development. *Mind & Language*. 7 (1–2), 120–144. doi: 10.1111/j.1468-0017.1992.tb00201.x
- Heyes C. (2018). *Cognitive Gadgets: The cultural evolution of thinking*. Cambridge, MA: The Belknap Press of Harvard Univ. Press. doi: 0.4159/9780674985155
- Heyes, C. (2016). Homo imitans? Seven reasons why imitation couldn't possibly be associative. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 371 (1686), 20150069. doi: 10.1098/rstb.2015.0069
- Heyes, C. (2018). Empathy is not in our genes. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 95, 499–507. doi: 10.1016/j.neubiorev.2018.11.001
- Hoffman, M.L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge, MA: Cambridge University Press. doi: 10.1017/CBO9780511805851
- Kanske P, Bockler A., Trautwein F.-M. et al. (2016). Are strong empathizers better mentalizers? Evidence for independence and interaction between the routes of social cognition. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 11 (9), 1–10. doi: 10.1093/scan/nsw052
- Karyagina T.D. (2010). The problem of the formation of empathy. [*Konsultativnaya psikhologiya i psichoterapiya*], 1, 38–54.
- Karyagina T.D. (2013). Evolution of the concept of "empathy" in psychology: thesis for psychol. PHD. *Moscow City Psychological and Pedagogical University [Moskovskii Gorodskoi Psichologo-Pedagogicheskii Universitet]*.
- Kavanaugh, R.D. (2006). Pretend Play and Theory of Mind. In L. Balter & C. S. Tamis-LeMonda (Eds.), *Child psychology: A handbook of contemporary issues*, 153–166. Psychology Press.
- Keysers, C., & Gazzola, V. (2014). Hebbian learning and predictive mirror neurons for actions, sensations and emotions. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 369 (1644), 20130175. doi: 10.1098/rstb.2013.0175
- Kholmogorova A.B. (2015). The role of L.S. Vygotsky ideas for the formation of the paradigm of social cognition in modern psychology: a review of foreign research and discussion of prospects. *Cultural-Historical Psychology [Kul'turno-Istoricheskaya Psichologiya]*, 1 (3), 25–43. doi: 10.17759/chp.2015110304
- Kholmogorova A.B. (2016). The value of the L.S. Vygotsky cultural-historical theory of the development of the psyche for the development of modern models of social cognition and methods of psychotherapy. *Cultural-Historical Psychology [Kul'turno-Istoricheskaya Psichologiya]*, 12 (3), 58–92. doi: 10.17759/chp.2016120305
- Klimenkova E.N. (2016). The development of mentalization and empathy in ontogenesis: a review of empirical research. *Consultative psychology and psychotherapy [Konsultativnaya psichologiya i psichoterapiya]*, 24 (4), 126–137. doi: 10.17759 / cpp20162404006
- Kohler, E., Keysers, C., Umiltà, M. A., Fogassi, L., Gallese, V., & Rizzolatti, G. (2002). Hearing sounds, understanding actions: action representation in mirror neurons. *Science*, 297 (5582), 846–848. doi: 10.1126/science.1070311
- Kondrashova N.V., Turbaeva A.A. (2014). Development of empathy in older preschool children through fairy tales. [*Concept*], 3, 1–5.
- Krasavtseva Yu.V., Kornilova T.V. (2018). Emotional and academic intelligence as predictors of strategies in the Iowa game problem (igt). [*Psichologicheskii Zhurnal*], 39 (3), 29–43.

- Kudryavtsev V.T., Fattakhova D.I. (2015). A child on the threshold of pupillage: imagination as a condition for the development of communication among older preschoolers. [*Vestnik RGGU*], *Series "Psychology. Pedagogy. Education"*, 2, 87–97.
- Leontiev A.N. (1981). *Mental development problems*. Moscow, Publishing house of Moscow State University. 584 p.
- Liebal, K., Behne, T., Carpenter, M., & Tomasello, M. (2009). Infants use shared experience to interpret pointing gestures. *Developmental science*, 12 (2), 264–271. doi: 10.1111/j.1467-7687.2008.00758.x
- McFarland, D.C., Malone, A.K., Roth, A. (2017). Acute empathy decline among resident physician trainees on a hematology-oncology ward: an exploratory analysis of house staff empathy, distress, and patient death exposure. *Psychooncology*, 2, 698–703. doi: 10.1002/pon.4069
- Meins, E., Fernyhough, C., Wainwright, R., Clark-Carter, D., Das Gupta, M., Fradley, E., & Tuckey, M. (2003). Pathways to understanding mind: Construct validity and predictive validity of maternal mind-mindedness. *Child development*, 74 (4), 1194–1211. doi: 10.1111/1467-8624.00601
- Nakahashi, W. & Ohtsuki, H. (2015). When is emotional contagion adaptive? *Journal of Theoretical Biology*, 380, 480–488. doi: 10.1016/j.jtbi.2015.06.014
- Nelson, K. (2005). Language pathways into the community of minds. In J. W. Astington & J.A. Baird (Eds.), *Why language matters for theory of mind*, 26–49. Oxford, UK: Oxford University Press. doi: 10.1093/acprof:oso/9780195159912.003.0002
- Nurkova V.V. (2019). The evolutionary turn of cultural-historical psychology and the theory of cognitive gadgets: analogs or homologues? [*Voprosy psichologii*], 4, 29–40.
- Nurkova V.V. (2020). Empathy-identification and empathy-modeling: on the cultural construction of two modes of joint activity. [*Voprosy psichologii*], 3, 313.
- Petrovsky V.A. (2011). Activity-based mediation of interpersonal relations: phenomena, essence. *Social psychology and society [Sotsial'naya psichologiya i obshchestvo]*, 2 (1), 5–16.
- Ponomarev I.V. (2013). Research of private (egocentric) speech in children with typical development. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 3, 71–80.
- Preston, S.D. & de Waal, F.B.M. (2002). Empathy: Its ultimate and proximate bases. *Behavioral and Brain Sciences*, 25, 1–20. doi: 10.1017/S0140525X02000018
- Rizzolatti, G. (2005). The mirror neuron system and its function in humans. *Anatomy and embryology*, 210 (5–6), 419–421. doi: 10.1007/s00429-005-0039-z
- Ruffman, T., Slade, L., & Crowe, E. (2002). The Relation between Children's and Mothers' Mental State Language and Theory-of-Mind Understanding. *Child Development*, 73 (3), 734–751. doi: 10.1111/1467-8624.00435
- Searle J.R. (1990). Collective intentions and actions. In: Cohen PR, Morgan J, Pollack M (eds), *Intentions in Communication*. Cambridge, MA: MIT Press, 401–415.
- Simner, M.L. (1971). Newborn's response to the cry of another infant. *Developmental Psychology*, 5 (1), 136–150. doi: 10.1037/h0031066
- Singer, T., & Steinbeis, N. (2009). Differential roles of fairness- and compassion-based motivations for cooperation, defection, and punishment. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1167, 41–50. doi: 10.1111/j.1749-6632.2009.04733.x
- Sloman, R., Rosen, G., Rom, M., & Shir, Y. (2005). Nurses' assessment of pain in surgical patients. *Journal of advanced nursing*, 52 (2), 125–132. doi: 10.1111/j.1365-2648.2005.03573.x
- Smirnova E.O., Kholmogorova V.M. (2005). *Interpersonal relations of preschoolers: diagnostics, problems, correction*. Moscow, Humanitarian. ed. center VLADOS, 158 p.
- Southgate, V., Senju, A., & Csibra, G. (2007). Action anticipation through attribution of false belief by 2-year-olds. *Psychological science*, 18 (7), 587–592. doi: 10.1111/j.1467-9280.2007.01944.x
- Taylor, M., & Carlson, S.M. (1997). The relation between individual differences in fantasy and theory of mind. *Child development*, 68 (3), 436–455. doi: 10.2307/1131670
- Tomasello M. (2011). *Origins of human communication*. Moscow, Languages of Slavic Cultures, 323 p.
- Tomasello, M., Carpenter, M., Call, J., Behne, T., & Moll, H. (2005). Understanding and sharing intentions: The origins of cultural cognition. *Behavioral and Brain Sciences*, 28, 675–691. doi: 10.1017/S0140525X05000129
- Tomasello, M., Kruger, A.C., & Ratner, H.H. (1993). Cultural learning. *Behavioral and Brain Sciences*, 16, 495–552. doi: 10.1017/S0140525X0003123X
- Vaish, A., Carpenter, M., & Tomasello, M. (2009). Sympathy through affective perspective taking and its relation to prosocial behavior in toddlers. *Developmental psychology*, 45 (2), 534. doi: 10.1037/a0014322
- Veresov, N. (2014). Method, methodology and methodological thinking. In M. Fleer & A. Ridgway (Eds.), *Visual Methodologies and Digital Tools for Researching with Young Children*. Springer, 215–228. doi: 10.1007/978-3-319-01469-2_12
- Vygotsky L.S. (1983). *Collected works: in 6 volumes (Ch. ed. A.V. Zaporozhets), V. 3: Problems of the development of the psyche (ed. A.M. Matyushkin)*. Moscow: Pedagogika, 369 p.
- Wispé, L. (1986). The distinction between sympathy and empathy: To call forth a concept, a word is needed. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50 (2), 314–321. doi: 10.1037/0022-3514.50.2.314
- Youngblade, L.M., & Dunn, J. (1995). Individual differences in young children's pretend play with mother and sibling: Links to relationships and understanding of other people's feelings and beliefs. *Child Development*, 66 (5), 1472–1492. doi: 10.2307/1131658