

УДК 801.73:159.955.4

РЕФЛЕКТИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК ЛИНГВО-ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ

Н.Ф. Крюкова

Тверской государственной университет, Тверь

В статье обсуждается вопрос о значимости учёта рефлексивного мышления как важного обстоятельства, необходимого для укрепления в педагогической позиции герменевтической деятельности.

Ключевые слова: *рефлексия, рефлексивное мышление, интерпретация понимание текста, педагогическая герменевтика.*

С 1974 по 2001 гг. на факультете иностранных языков и международной коммуникации Тверского государственного университета работал доктор филологических наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ Георгий Исаевич Богин, создавший Тверскую школу филологической герменевтики и лингводидактики.

Перспективы развития, заданные идеями Богина, включают:

- методологическую перспективу: использование системомыслительного подхода в филологии (в частности, в филологической герменевтике, лингводидактике, аналитике текста), использование понятия техник понимания текста при проведении типологизирующих исследований;

- лингводидактическую перспективу: методику интерпретационного обучения как принципиальный подход к обучению (понятия деятельностных профилиграмм, представления об уровнях языковой личности и компонентах языковой способности);

- филологическую перспективу: филологическую герменевтику как предметизацию деятельностного подхода к основному объекту анализа (взаимодействию человека и текста);

- лингвистическую перспективу: принципиально новые подходы к семиотике, семантике, дискурс-анализу, когнитологии текста, связанные с герменевтической трактовкой таких понятий, как смысл, значение, содержание.

Предметизация идей Богина – т.е. их использование в различных дисциплинах – также крайне широка. Отчасти это находит отражение в исключительно разнообразной предметизации самих публикаций Георгия Исаевича. Его выступления и статьи органично вписывались в обсуждение сугубо лингвистической проблематики, педагогики, литературоведения, политологии и социологии, методики преподавания языков, менеджмента, философии и любых гуманитарных проблем. Это без сомнения говорит об универсальности филологической герменевтики как методологии и о фокусе исследования.

Среди наиболее значимых предметизаций следует назвать и теорию коммуникации в целом, акцентирующую внимание на человеке как субъекте речевой деятельности и коммуникативной действительности как движении по тексту в процессе смыслообразования, и, в частности, теорию межкультурной коммуникации с проблемами субъективности и коллективной субъективности, типологии текстов и типологии понимания, риторическими аспектами коммуникации и др. Рефлексивная установка как главная составляющая учения Г.И. Богина является средством преодоления препятствий в любой коммуникации [1, с. 65–69]. Соответственно интерпретация как высказанная рефлексия может рассматриваться в качестве основного инструмента, формирующего понимание дискурса реципиентом [3]. Активно интерпретирующий дискурс реципиент способен не только усмотреть его смыслы в качестве предлагаемого продуцентом готового понимания. Индивидуальное видение ситуации приближает реципиента дискурса к истине, которая может быть скрыта от него структурами «готового понимания» и стать основой дальнейшей деятельности. Таким образом, герменевтика представляется автором в качестве интегрирующего начала в лингвистике, в прикладном плане способной оснастить индивида способностью к усмотрению механизмов влияния в коммуникативной ситуации.

Известно, что педагогическая герменевтика главным образом сосредоточивает свой исследовательский интерес на проблемах, связанных с практической работой с текстом. При обучении иностранным языкам аутентичный текст способен заменить живого носителя языка, и в этом смысле важность успешной коммуникации трудно переоценить. Несомненно, что полная семантизация и адекватный анализ грамматических структур являются залогом этого успеха. Вместе с тем ряд герменевтических техник рефлексивного характера помогает оптимизировать процессы понимания и интерпретации текста. Как герменевт-филолог Г.И. Богин постоянно указывал на сложность текстовых художественных форм, называя их содержательными формами, не сводимыми к линейным знаковым рядам, поддающимся простому декодированию, протекающему вне процессов реального понимания, не возможного без рефлексии. Рефлексия как связка между наличным опытом субъекта понимания и ситуацией, представленной ему в тексте для освоения, соотносит форму и содержание, коррелирует художественные выразительные средства текста и опредмеченные в них смыслы. Научившийся рефлексии человек воспринимает художественный текст как явление формы, сквозь которое для него просвечивает действительное идейное содержание, выражающееся во «втором тексте» (интерпретации), не теряющем при этом своей органической связи с реально наличным набором образов в тексте художника.

Полученные исследователем научные результаты легли в основу формирования масштабной новаторской программы научного и педагогического поиска, конечной целью которого является построение гибкой и эффективной системы обучения не только языку как сумме фонетических, лексических и грамматических правил, но также адекватным языковым формам деятельности в рамках культуры, в том числе в русле формирования у обучаемых ведущих профессиональных готовности.

В этой связи трудно переоценить роль рефлексивного мышления как компетенции и необходимость её формирования, в частности, у будущих преподавателей иностранного языка. Когда мы сталкиваемся с какой-либо проблемой или задачей, начинается определённая мыслительная деятельность. При принятии решения мы также делаем выбор на основании определённых умозаключений. Один и тот же человек в разных ситуациях мыслит по-разному, и это способность помогает ему адаптироваться к действительности и действовать в соответствии с обстоятельствами личной жизни и профессиональной деятельности.

Развитие компетенции рефлексивного мышления можно соотнести со способностью постоянного «осознавания» собственного мыслительного процесса, и это помогает менять способы ситуативного решения. Рефлексивное мышление определённо заключается в «узнавании» своего отношения к ситуации, это залог успешной мыследеятельности.

Огромное количество литературы, посвящённой вопросам рефлексивного мышления в педагогике, позволяет выделить его общепринятые характеристики, актуальные в отношении их формирования в образовательном процессе высшей школы [5]: 1) идентифицировать и преодолеть стереотипы, зачастую блокирующие альтернативное мышление; 2) выделить ключевые элементы осваиваемой ситуации; 3) сформулировать основные вопросы, очерчивающие саму проблему и задающие предварительные шаги к её решению; 4) представить возможные формы мышления, т.е. концептуальные карты; 5) идентифицировать используемые формы мышления; 6) преодолеть все помехи в процессе мыслительной деятельности; 7) последовательно развивать «мысль» в соответствии с профессиональной или академической ситуацией и затем вербально реконструировать её; 8) понять значимость контекста и этических импликаций проблемы (о герменевтическом понимании этических предметов см.: [2]).

Рефлексия имеет непосредственное отношение к другим формам мышления. Именно степень их взаимодействия определяет доступ к альтернативной мыследеятельности. Рефлексивное мышление также связано со способностью развивать интеллект и осваивать другие мыслительные формы и с особым умением эксплицировать и репрезентировать собственные мысли. Важно отметить, что в каждой области оптимизация рефлексивного мышления обеспечивается повышением удель-

ного веса знаниевой составляющей, представленной теориями и результатами соответствующих исследований.

Студенты и выпускники, не сформировавшие компетенцию рефлексивного мышления, будут постоянно прибегать к одним и тем же схемам мышления при минимуме возможностей развития в этом отношении. Рефлексивное мышление необходимо и для того, чтобы преодолевать конфликты, неоправданные самоограничения и другие проблемы в личной жизни и на работе.

Более того, такая профессиональная сфера, как образование усугубляет свои степени иерархии и ступени карьерного роста, которые во многом зависят от способности к рефлексии. Высшие профессиональные уровни характеризуются большей рефлексивностью, способностью отбрасывать стереотипы, ставить правильные вопросы, адекватно идентифицировать и ранжировать ключевые элементы, преодолевать затрудняющие мыслительный процесс помехи, развивать и затем эксплицировать интересные мысли и т.п.

Соответственно квалификация студента-выпускника обязательно предполагает развитие компетенции рефлексивного мышления – как для учёбы, так и для дальнейшей работы.

Уровни этой компетенции определяются с учётом их отнесения к трём типам контекста. Они выделяются как проекция рефлексивного мышления на чьё-то рассуждение, как развитие простых и, наконец, развитие более сложных академических и профессиональных ситуаций.

Индикаторы первого уровня фокусируются на ситуациях, в которых студенты должны наблюдать, анализировать и предлагать основные пути для улучшения мыслительных процессов других. Этого уровня можно достичь, практикуясь в конкретных исследованиях в целях формулировки общих положений, изложениях-повествованиях, работе с текстами разной жанровой направленности и т.д., когда студент не является главным действующим лицом, но сталкивается с личными или профессиональными ситуациями, показывая более или менее эксплицитно, каково его мышление в действии и по поводу действия.

Индикаторы второго уровня имеют отношение к качеству мышления студентов в условиях простейших академических ситуаций. Соответственно эти индикаторы можно использовать в деятельности, когда студенты должны размышлять и объяснять своё мышление устно или письменно, анализируя ситуацию или текст или пытаясь решить ту или иную проблему и т.д.

Наконец, индикаторы третьего уровня позволяют оценить качество рефлексивного мышления так или иначе вовлечённых в ситуацию студентов. Естественно, они должны вербализовать собственные рассуждения, возможно, в письменном виде в различных жанровых формах: повествова-

ния, критического очерка, дневниковых записей, сообщения о чём-либо и т.д.

Сформированная компетенция рефлексивного мышления позволяет субъекту идентифицировать и развивать свой собственный стиль мышления и рассуждения в типичных академических и рабочих ситуациях с одновременным освоением стратегий персонального роста и развития.

Список литературы

1. Богин Г.И. Обретение способности понимать : работы разных лет [Текст] / Г.И. Богин. – Тверь : Твер. гос. ун-т, 2009. – Т. 2. – 152 с.
2. Литвинов В.П. Герменевтика совести [Рукопись].
3. Соловьёва И.В. Концептуальные основания герменевтики дискурса : монография [Текст] / И.В. Соловьёва. – Тверь : Твер. гос. ун-т, 2010. – 160 с.
4. Competence-based Learning: A Proposal for the Assessment of Generic Competence [Текст] / Ed. by A.V. Sanches & M.P. Ruiz. – Bilbao : University of Deusto. – 334 p.

REFLECTIVE THINKING AS LINGVO-HERMENEUTICAL COMPETENCE

N.F. Kriukova
Tver State University, Tver

The paper considers reflective thinking as obligatory for acquiring advantageous teaching positions in hermeneutical activity.

Keywords: *reflexivity, reflective thinking, interpretation, understanding text messages, pedagogical hermeneutics.*

Об авторе:

КРЮКОВА Наталия Фёдоровна – доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой английской филологии Тверского государственного университета, e-mail: nakrukova@mail.ru