

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ПРЕПОДАВАНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Прилуцкий В.И.

Россия, Кубанский казачий государственный институт пищевой индустрии и бизнеса
(филиал Московского государственного университета технологии и управления имени
К.Г.Разумовского)
bryxina68@mail.ru

Герменевтический подход к преподаванию иностранного языка основан на принципах понимания и рефлексии, что предполагает переход от традиционно рассматриваемого уровня значений языковых единиц на уровень смысловых отношений. В монографии «Филологическая герменевтика» Г.И. Богин раскрывает суть процесса понимания, лежащего в основе герменевтического анализа текста. «Рефлексия лежит в основе процесса понимания... Рефлексия заключается в том, что возникают взаимные сопоставления и противопоставления, приводящие к выражению одного содержания в другом, в этих условиях реципиент получает выход к смыслам [1, с.73]. Очевидно, что герменевтика включает в себя когнитивную (мыслительную) модель, однако дает более углубленный подход к пониманию смысла. Под педагогической герменевтикой следует понимать теорию и практику (науку и искусство) истолкования и интерпретации педагогических знаний, зафиксированных в разножанровых текстах, целью которой является наиболее глубокое их понимание с учетом социально-культурных традиций, рефлексивного осмысления эмоционально-духовного опыта человечества и личного духовного опыта субъекта понимания [2, с.141].

Герменевтический подход при исследовании лингводидактических проблем имеет особое значение, так как в процессе овладения иностранным языком в структуре языкового сознания обучаемого происходят существенные изменения, связанные с необходимостью сосуществования двух языковых систем. Возникает взаимодействие, иногда интерференция различных лингвистических (лингвокультурных) систем, их комбинирование и соотнесение в плане изложения и понимания смыслового содержания.

Действительно, рассматривая понятия, категории, а также способы формирования и формулирования мысли средствами языка, нетрудно увидеть специфику, присущую каждой отдельной лингвистической системе. Так, имеются категории, эквивалентные в двух языках; категории, отсутствующие в изучаемом языке, категории, характерные для родного языка и языкового сознания носителей, но отсутствующие в изучаемом языке. В герменевтической традиции сознание трактуется, прежде всего, как то, при помощи чего «понимаются тексты». Основу познания составляет «предварительное понимание», заданное традицией, в рамках которой только и можно жить и мыслить, «предпонимание» можно корректировать, исправлять, но полностью освободиться от него нельзя, это необходимая предпосылка всякого понимания [3,4].

Язык, по Х.-Г. Гадамеру, является носителем традиции, понимания, которое достигается в «медиуме языковости», объектируется в диалоге как механизме понимания и взаимопостижения, где и осуществляется «взаимообучение сознаний». В рамках диалога «именно язык есть то, что несет в себе и обеспечивает эту общность мироориентаций» [5, с.48]. Х.-Г. Гадамер разграничивает три вида понимания Другого: объяснение поведения Другого через знание природы человека (это не является межличностным пониманием в строгом смысле термина, поскольку Другой рассматривается как объект); через знание особенностей именно этого человека (через его уникальность), в таком случае отношение с Другим не воспринимается как взаимное; третий вид понимания Другого является взаимным, это диалог, в ходе ко-

того имеет место изменение обоих участников. Понимание предполагает «встречу субъектов», по выражению М.М.Бахтина, взаимодействие реальных возможностей их сознания [6, с.204]. Переход от «монологического» образа языка к другому, предполагающему диалогическое взаимодействие, позволяет углубить и конкретизировать понимание. При этом особую роль играет то, как человек входит в мир изучаемого языка и изучаемых коммуникативных норм, и как они, в свою очередь, взаимодействуют с аффективно-мотивационными структурами его психики.

Говоря о диалоге культур в современных социокультурных условиях, М.М. Бахтин рассуждает о «кризисности» любой речевой ситуации общения, что способствует возрастанию диалогической тенденции в межкультурной коммуникации. «В коммуникационный акт привносится категория «Другого» (ощущение, прочувствование, принятие в расчет иной, чем своя собственная, системы ценностей, культурно-порождающихся и культурнозначимых смыслов» [Там же]. С герменевтической точки зрения понимание рассматривается как процесс сопереживания в сознании интерпретатора мыслей, чувств, мотиваций, намерений другого человека постольку, поскольку они нашли свою объективацию в его поведении и действии, а также продуктом духовной культуры. В ходе этого диалога интерпретатор осуществляет реконструкцию текста или речи, то есть раскрывает, какой смысл в них вложен, и тем самым стремится понять их. Как отмечает О.А. Колыхалова, «деятельность билингва как лингвокультурного интерпретатора можно истолковать как процедуру скрытого переименования... Старое имя (в «первом» языке) превращается в этом плане в символический образ бывших, прошлых значений, которые необходимо извлечь из лингвокультурных миров» [7, с.68]. Это дает возможность раскодировать, перекодировать и «присвоить» чужой социокультурный опыт, расширяя горизонты собственного бытия.

Связанное с интерпретацией понятие «герменевтического круга» предполагает, что мы придаем смысл некоторому феномену на базе имеющегося у нас предпонимания, которое изменяется в процессе интерпретации. Герменевтический круг разрабатывался как круг целого и части: для понимания целого необходимо понять его отдельные части, но для понимания отдельных частей уже необходимо иметь представление о смысле целого (слово – часть относительно предложения, предложение – часть относительно текста, текст – часть относительно творческого наследия данного автора). Поскольку герменевтический круг выражает взаимообусловленность истолкования бытия человека и человеческого самоистолкования, постольку задача герменевтики состоит не в размыкании герменевтического круга, а в том, чтобы в него войти. Языковая традиция, в которой укоренен обучаемый, составляет одновременно и предмет понимания, и его основу: человек должен понять то, внутри чего он с самого начала находится. Результатом интерпретации становится изменение нашего предпонимания, изменение нашего горизонта в общий для партнеров по коммуникации диалог.

Рассматривая материалы дискуссии между представителями когнитивной психологии и герменевтики, А.А. Залевская ссылается на Дж. Филлипса, по мнению которого «наибольшие расхождения между когнитивной психологией и герменевтикой имеют место в связи с установлением того, где находится значение» [8, с.45-46]. Когнитивная психология отвечает четко и прямо: значение находится в ментальных репрезентациях, которые, в свою очередь находятся в сознании человека (within the mind). Если репрезентации правильно отражают мир, индивид будет правильно воспринимать или понимать положение вещей в мире, находящемся за пределами его сознания. С позиций герменевтики значение не является овеществленной сущностью, локализованной в сознании; для интерпретирующего некоторый текст индивида значение обнаруживается в этом тексте; для того, кто изучает некоторое действие или жизнь другого лица, значение содержится в этом действии или в жизни человека. Премущества герменевтики перед когнитивной психологией связаны с тем вниманием, которое

при интерпретации в большей мере уделяется структурам значения, встроенным и воплощенным в поведении, чем когнитивным репрезентациям.

Включение проблемы понимания в предмет современного рефлексивного исследования демонстрирует осознание того принципиального обстоятельства, что реальная деятельность обучаемого иностранному языку (искусственного билингва) отличается от обычной ситуации, ибо осуществляется во взаимодействии различных языковых систем и языковых сознаний. Идентификация текста (как и его автора) наступает в момент непосредственного погружения в жизненный контекст, в традицию, в отраженный в данной культуре и языке, опыт. «Билингвистическая интерпретация – это амплитуда, охватывающая весь именной топос между чистым лингвокультурным «ничто», потенциальной пустотой, ... не проявленных, но присутствующих... и укорененным в традиции «нечто», где всё прояснено и идентифицировано во «втором» языке» [7, с. 216]. Поэтому истинное понимание текста не мыслится вне сопереживания, эмпатии, «вчувствования в чужую среду», что дает интерпретатору право вторжения в текст, «слияния» с ним, слияния с чужим словом, чужим понятием [Там же]. Интерпретируя текст, мы обращаемся к нашим языковым знаниям, получаем «модельный мир», который включается в рамки нашего внутреннего мира, сопоставляемого с миром автора речи. В результате соотнесения модельного мира, собственного внутреннего мира и нашей «теории объективного мира» мы корректируем тот или иной из них, что и ориентирует нас в собственных действиях, вербальных или невербальных. Если же рассматривать партнера по взаимодействию как Другого, как представителя другой культуры, то он становится источником и носителем новой иной культуры. Более глубокое понимание различных лингвистических (лингвокультурных) систем, их комбинирование и соотнесение в плане смыслового содержания не только помогает развивать коммуникативную компетентность обучаемого, но и вырабатывает чувство толерантности, которое становится его внутренним качеством [9, 10].

И.И. Халеева отмечает, что «предпосылкой адекватного межкультурного общения является статус равноправия родного и неродного языков (равно как и родной и неродной культуры) в сознании..., которые необходимо не только изучать, а «входить» в них, «пропускать через себя, через свое сознание и свое мировидение» [11, с. 277]. Лингводидактам, разрабатывающим модели обучения второму (иностранному) языку, необходимо строить их в соотношении язык / культура I и язык / культура II, т.е. два (три и т.д.) «суверенных» языка, две (три и т.д.) «суверенные» культуры. Для осуществления межкультурной коммуникации необходимо постепенно элиминировать так называемую «чуждость» в сознании обучаемых, переводя ее в разряд вторичного, но «не чужого» языка, «не чужой» культуры. Переводя второй (третий) язык в статус «не чужого», мы ставим задачу формирования в профессиональном лингвисте черт вторичной языковой личности, способной проникнуть в «дух» изучаемого языка, в «плоть» культуры того народа с которым должна осуществляться межкультурная коммуникация. Подобная точка зрения, по ее мнению, перекликается с герменевтическим подходом к интерпретации текстов, поскольку герменевтику можно толковать и как преодоление культурологической дистанции и на основании именно этого тезиса подходить к родному языку и родной культуре [11, с.277-278]. Важное значение имеют такие качества языковой личности как языковая рефлексия, то есть осознание языка, характеристика и оценка языковых фактов, семантических и синтаксических связей. Ее наличие предполагает лингвистическое нормирование речевых произведений, ортологическую правильность, проявляющуюся в ударении, произношении, подборе слов, построении фраз языка, осознание приемлемости и уместности того или иного слова или речевого оборота. Лингвокреативная деятельность студентов, овладевающих иноязычной коммуникативной деятельностью, связана с умением языковой личности свободно оперировать имеющимися в ее арсенале языковыми

средствами для создания собственных произведений, умением выразить свое языковое «я», построить речевой портрет [12].

Таким образом, герменевтический подход к преподаванию иностранного языка в условиях неязыкового вуза приобретает особое значение, так как в процессе овладения иностранным языком в структуре языкового сознания обучаемого происходят существенные изменения, связанные с необходимостью сосуществования двух языковых систем. Потребности культурного диалога неизбежно вызывают к жизни проблему интерпретаций, решить которую невозможно без анализа процессов взаимодействия языков, что позволяет осуществить сравнительный анализ понятийных аппаратов, типов менталитетов, рациональности, иррациональности, социопсихологических оснований различных культур. Обучаемый может установить границы интерпретируемого лингвокультурного материала по разным основаниям (профессиональным, социальным, этическим, культурным), или пытаться создать «безымянное пространство», внося свои смыслы в чужие для него лингвокультурные контексты. Поэтому интерпретация должна быть построена на том, чтобы стремление обучаемого к переименованию, к перекодировке не смогло разорвать подлинности и единства чужой «второй» культуры.

Литература

1. Богин Г.И. Филологическая герменевтика. Калинин, 1982.
2. Закирова А.Ф. Педагогическая герменевтика. М., 2006.
3. Брыксина И.Е. Билингвальное образование средствами родного и иностранного языков (герменевтический подход) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2004. №3. С.126-131.
4. Брыксина И.Е. Особенности формирования языкового сознания в контексте обучения на билингвальной основе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2005. №2. С. 42-46.
5. Гадамер Х.-Г. Язык и понимание // Гадамер Х.-Г. Актуальность прекрасного. М., 1991.
6. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1979.
7. Колыханова О.А. Социокультурные и философские аспекты билингвизма: дис. ... д-ра филос. наук. М., 2000.
8. Залевская А.А. Текст и его понимание. Тверь, 2001.
9. Брыксина И.Е., Суханова Н.И. Совершенствование иноязычной и межкультурной подготовки студентов на занятиях по французскому языку // Профессионально-личностное развитие преподавателя и студента: традиции, проблемы, перспективы. Тамбов, 2015. С. 303-306.
10. Брыксина И.Е. Лингвометодические основы профессионально ориентированного обучения иностранному языку в неязыковом вузе (билингвальный/бикультурный аспект) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2016. Вып. 1 (153). С. 17-27.
11. Халеева И.И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста // Язык – система. Язык – текст. Язык – способность. М., 1995.
12. Брыксина И.Е. Когнитивные аспекты формирования бикультурной языковой личности в обучении иностранному языку // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2008. №4. С. 133-138.