

УДК 971.13:811.161.1

**ТИПЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ
ЯЗЫКОВОГО МЫШЛЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТА-ФИЛОЛОГА***Н. И. Шапилова*

В современном образовании любого уровня большое внимание уделяется обучению русскому языку, нацеленному на формирование языковой личности обучающегося, его языковой и языковедческой компетенции.

В связи с этим особую актуальность приобретает подготовка преподавателей-филологов, профессионально ориентированных на обучение русскому языку, а также на творческую работу со словом.

Такая подготовка осуществляется на основе концепции высшего лингвистического (шире – филологического) образования. Исходным пунктом концепции является положение о том, что в основе образования в настоящее время лежат языковедческие дисциплины современного цикла. Их значимость обусловлена преимущественно тем, что объектом теоретического и практического осмысления в них является не только язык в системной статике, как совокупность устоявшихся, четко классифицируемых фактов, но и в динамике: как результат предшествующего развития (диахронная динамика), как объект, функционирующий в настоящем (синхронная динамика) и в процессе функционирования проявляющий определенные тенденции дальнейшего развития (перспективная динамика).

При этом следует отметить, что вузовский цикл лингвистических дисциплин гармонично сочетает системно-статический аспект анализа с динамическим (ретроспективным), который разрабатывают дисциплины исторической ориентации (историческая фонетика, лексика, грамматика). К дисциплинам синхронной функциональной ориентации относятся культура речи, стилистика, риторика, лингвистический анализ текста. Вопросы перспективной динамики языка, обнаруживающего в своем функционировании тенденции дальнейшего развития, рассматриваются в заключительных лекциях по каждому разделу курса, посвященных активным процессам в современном русском языке, отражающим основные тенденции развития языка.

Своеобразным центром, вокруг которого выстраиваются все дисциплины лингвистического цикла, является «Курс современного русского языка», в основе своей представляющий язык в статическом аспекте, что позволяет сформировать основы представления о языке, его системно-структурной устроенности, обеспечивающей стабильность его ядра, обуславливающего динамику его варьирования.

Фундаментальность роли этой дисциплины в лингвистическом образовании в условиях когнитивного подхода не только в науке, но и в обучении обуславливает необходимость её концептуализации. На данном уровне развития «возникает необходимость разработки системы общих принципов, которые во взаимосвязи составят концептуальную базу фундаментальной вузовской дисциплины «Совре-

менный русский язык», усилят системность, профессиональную направленность курса, будут способствовать сокращению разрыва между вузовским курсом, научной лингвистикой и лингводидактикой» [3, с. 4 – 5].

К числу таких принципов относятся такие, как теоретичность, антропоцентризм, функциональность, семантическая, отражение межуровневых связей, единообразие в применении метаязыка и др.

Представляя собой сложное, многоуровневое и многомерное иерархическое образование, язык предстает в качестве разноаспектного объекта изучения, требующего комплексного осмысления в аспекте формы, содержания и функции, «ибо системно заданной является сама трихотомическая природа мира в единстве формы, содержания и функции» [4, с. 63].

В истории языкознания известны периоды и направления, характеризующиеся тем, что в научном познании доминировал какой-то один аспект исследования (например структурный). На современном этапе развития лингвистической науки и практического анализа языковых фактов, вследствие накопленного опыта, становится возможным осуществление комплексного анализа языковых явлений на основе принципа дополнительности. Интегративный подход к языку предполагает, в соответствии с философско-методологическими основаниями теории научного познания, взаимосвязь системно-структурного и функционального подходов на пути познания сущности изучаемого объекта. При этом наиболее органичной представляется модель «от осмысления языка в системно-структурном, статическом аспекте к его динамическому представлению». Статическая картина мира, т. е. его системное представление, создается в результате искусственного устранения фактора движения, что позволяет осуществлять различные классификации языковых фактов, проводить более или менее четкие границы между классификационными группами.

Подключение фактора динамики предполагает анализ переходных, синкретичных явлений, размывающих границы классификационных групп, освоение которых возможно при условии сформированных исходных базовых знаний у обучающихся. Важно при этом учитывать тот момент, что в процессе изучения системных языковых явлений следует представлять их в аспекте функциональной ориентации (коммуникативной перспективы), что закладывает основы последующего комплексного анализа языково-речевых фактов. Не случайно самой общей чертой современного языкознания стал переход от вопроса о том, как устроен язык к во-

просу о том, как он функционирует, т. е. «работает», «действует», «используется» [2].

В языке все единицы и категории ориентированы на выполнение когнитивной и коммуникативной функции. Так, например, рассматривая разные типы сказуемых, мы должны ответить на вопрос о том, почему в языке имеются сказуемые разных типов: глагольные, именные. Последние могут быть выражены именами прилагательными, конкретными существительными. Как именно эти типы обусловлены его познавательной деятельностью, освоением признакового фрагмента картины мира; его потребностью выразить разные типы знаний о признаках предметов и явлений реального мира и соответственно по возможности полно охарактеризовать предметный мир через постоянные признаки атрибутивного характера (он веселый, красивый, добрый), или через динамические процессуальные признаки (он работает, учится, играет на скрипке, сочиняет стихи), или охарактеризовать через отношение к классу предметов (он учитель, спортсмен, путешественник, герой).

К тому же, системно-структурные знания относятся к разряду ядерных с точки зрения отражения ими онтологической сущности языка и их значимости для будущего специалиста. Таким образом, вышеуказанная стратегия обучения «от системы к функционированию» поддерживается ещё одной моделью «от ядра к периферии». Ядерные знания являются наиболее существенными для специалиста.

На основе учета разной степени содержательности знаний предлагается модель «от знаний абстрактных к знаниям конкретным», соответствующая дедуктивной направленности процесса познания,

получившего в современной лингводидактике наименование «восхождение от абстрактного к конкретному». На наш взгляд, указанная познавательная стратегия не может абсолютироваться, особенно в сфере представления лингвистических знаний. Как известно, исходные теоретические и научно-практические знания о языке добываются на основе осмысления языковых фактов, т. е. лингвистическая наука имеет эмпирическую основу. Индуктивный ход мыслительного процесса активно используется при создании проблемных ситуаций, когда обучаемые могут быть поставлены в позицию исследователя, имитирующую научный путь познания. Такой прием эффективен при построении моделей языковых единиц (например предложения). Кстати сказать, реализация такого вида познания на основе типовых контекстов удачно осуществляется нами при мультимедийной поддержке с использованием анимационных эффектов. Представим описательно познавательную ситуацию: сначала на правой стороне слайда появляются структурно однотипные высказывания, на основе которых можно построить структурную модель предложений. Проводится анализ высказываний в аспекте их устроенности: выделяется предикативный минимум в каждом высказывании, определяется морфологическая выраженность компонентов минимума и на основе использования предложенных символов и индексов студенты поэтапно строят структурные схемы. Анимация позволяет создать динамичную ситуацию самостоятельного построения модели предложения обучающимися.

Слайд		Этап I	
Модели	Высказывания	Модели	Высказывания
-----	Весна наступила.	-----	<u>Весна наступила.</u>
-----	Много свечей горело в зале.	-----	<u>Много свечей горело в зале.</u>
-----	Мы слушаем музыку.	-----	<u>Мы слушаем музыку.</u>

Этап II		Слайд справочный	
Модель	Высказывание	Символы	Индексы
N1 Vf	Весна наступила. <u>Много свечей</u> горело в зале. Мы слушали музыку.	N – сущ. V- глагол	1, 2, 3, 4, 5, 6 – номера падежей f – изменяемый спрягаемый

Аналогичный прием нами используется и при выявлении многоступенчатой семантической модели предложения в ее вариантах, отражающих разные уровни семантики предложения:

I. Уровень синтаксической семантики.

II. Уровень пропозициональной семантики.

III. Уровень категориальной лексической семантики.

IV. Уровень собственно лексической семантики.

Представим это на примере конкретных типовых ситуаций:

Отец режет хлеб. / Отец спит.

I. Ситуация реальна, совершается в настоящем времени.

II. Субъект (S) – предикат (P) – объект (O).

III. Лицо – физическое действие/ биологическое состояние / - продукт питания.

IV. Лицо мужского пола, взрослое, имеющее детей, разделяет на части с помощью острого орудия продукт питания людей / находится в состоянии сна.

На основе анализа двух типов высказываний (ситуация конкретного физического действия субъекта: ситуация физиологического состояния субъекта) выявляются семантические модели, отражающие ступени конкретизации семантики пред-

ложения: от синтаксической к собственно-лексической.

Представление о семантической модели предложения в динамическом аспекте также позволяет создать ситуацию, аналогичную ситуации научного поиска.

Особое внимание в связи со сближением науки и образования в формировании лингвистического мышления специалистов следует уделить и такой стратегии представления знаний, как «от знаний абсолютных к знаниям относительным», которая отражает разную степень познания языковых фактов на данном этапе развития науки и позволяет осуществить в процессе обучения сближение учебного и научного познания.

Язык в силу своей сложности, динамичности как объект исследования относится к разряду нечетких структур, не способствующих быстрой абсолютизации знаний, поэтому в языковедческой науке наряду со знаниями абсолютными (общепринятыми, безусловными, однозначными, окончательными на данном этапе развития науки) имеют место и знания вариативные, обусловленные исходной научной позицией. Овладение относительными знаниями предполагает не столько запоминание, сколько мыслительную, интерпретационную деятельность, творческий подход к объекту изучения. Здесь необходимо прибегать к таким приемам, как лингвистическое рассуждение, аргументация, экспериментирование. Категоричная оценка «правильно/неправильно», применяемая для знаний абсолютных, невозможна для относительных знаний, так как ответы и интерпретации не могут быть стандартными, в них важным является умение систематизировать и творчески использовать научные знания. Если в этом аспекте посмотреть на раздел синтаксиса в курсе современного русского языка, то следует отметить, что к числу нерешенных вопросов, которые требуют осмысления их проблемности на основе знакомства с несколькими источниками, отражающими разные подходы к интерпретации языкового материала, относятся вопросы, связанные с выделением количества синтаксических единиц, их структурно-семантической устроенности, а также с их функционально-семантическими характеристиками, с трудом поддающимися изучению в силу объективной сложности семантики как объекта исследования.

Так, по вопросу выделения синтаксических единиц существуют разные мнения: их количество варьируется от трех (словосочетание, простое предложение и сложное предложение) до пяти (к двум указанным добавляются синтаксема и сложное синтаксическое целое). Изучив рекомендованную литературу, студенты под руководством преподавателя аргументированно принимают ту или иную точку зрения относительно признания статуса синтаксемы и сложного синтаксического целого в системе синтаксических единиц.

Остается открытым также вопрос о структуре распространенного предложения. В синтаксической науке существует три подхода к указанной структу-

ре: традиционный и два подхода отмечаются в современной синтаксической науке (концепция Н. Ю. Шведовой, представленная в «Русской грамматике» [6, с. 149 – 162] и интерпретация В. А. Белошапковой [1, с. 695 – 704]). При этом необходимо освоить все три концепции, так как традиционный подход используется в практике школьного преподавания, не теряя своей актуальности. Современные концепции позволяют посмотреть на предложение в аспекте его коммуникативной перспективы, где акцент переносится на номинативную функцию предложения и значимым становится не только предикативный, но и номинативный минимум предложения с его конститутивными (обязательными) и неконститутивными (необязательными) компонентами предложения.

На стадии разработки в современной синтаксической науке находится и семантический аспект предложения. Выступая в тесном единстве с его прагматикой, модальными характеристиками, семантика предложения предстает как многоуровневая структура, весьма сложная для исследования и освоения в практике обучения.

В связи с активным внедрением информационных технологий в современный образовательный процесс следует отметить, что абсолютные знания легко программируются, могут быть введены в память машины, контроль за их усвоением может осуществлять машина [5, с. 129 – 133]. Относительные знания в меньшей степени поддаются программированию: здесь необходимо живое общение с преподавателем. Следует отметить, что не все типы интерпретации в области относительных знаний могут быть применены при обучении студентов. Однако возможно условное признание некоторых относительных знаний как абсолютных, то есть по договоренности. Конвенциональные знания принимаются как итог доказательной оценки системы относительных знаний, выбор одной из точек зрения в качестве предпочтительной.

Таким образом, выделение типов лингвистических знаний и определение моделей их осмысления дает возможность целенаправленно руководить формированием креативного лингвистического мышления обучаемых: ранжирование выделенных в дидактике типов знаний является определенной ступенью в осмыслении концептуальной базы обучения языку с использованием достижений компьютерных технологий.

Эффективный подход к обучению фундаментальной лингвистической дисциплине нацеливает на основательное методическое обеспечение, основу которого составляет разработка программы с учетом вышеназванных концептуальных установок; создание учебных пособий комплексного типа, хрестоматий по разделам дисциплины; подготовка цикла контрольно-обучающих и контролирующих программ по узловым вопросам разделов с целью организации самостоятельной работы студентов.

Литература

1. Белошапкова, В. А. Современный русский язык: учеб. для филол. спец. ун-тов / В. А. Белошапкова, Е. А. Брызгунова, Е. А. Земская и др.; под ред. В. А. Белошапковой. – 2-е изд., исправ. и доп. – М.: Высш. школа, 1989.
2. Бернацкая, А. А. Еще раз о неоднозначности слова «функция» в лингвистике / А. А. Бернацкая // Современная филология: актуальные проблемы, теория и практика: сб. материалов II Международной научной конференции. – Красноярск, 10 – 12 сентября 2007 г. / гл. ред. К. В. Анисимов; Институт естественных и гуманитарных наук Сибирского федерального университета. – Красноярск, 2007.
3. Гайсина Р. М. Модели развития лингвистических знаний и формирование языковой личности специалиста-филолога / Р. М. Гайсина // Лексика, грамматика, текст в свете антропологической лингвистики: тезисы, доклады и сообщения научной конференции, 12-14 мая 1995 г. Екатеринбург, Россия. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1995.
4. Приходько, А. М. Концептосистемы в языке и в речи / А. М. Приходько // Ментальность и язык: коллективная монография / отв. ред. М. В. Пименова. – Кемерово: КемГУ, 2006. Серия «Концептуальные исследования». Вып. 7.
5. Ростова, А. Н. Информатизация процесса образования: лекция-презентация в курсе современного русского языка / А. Н. Ростова, Н. И. Шапилова // Славянская филология: исследовательский и методический аспекты: материалы I Международной научной конференции. – Вып. 1. – Кемерово: Меркурий, 2006.
6. Русская грамматика. Синтаксис / АН СССР. – М.: Наука, 1980. – Т. 2.