

ЛИНГВОСИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ РУССКОМУ ЯЗЫКУ СЛОВОМ

Алла Куринная, Анна Медуница, Лариса Мороко
(Запорожье, Украина)

Стаття присвячена проблемам формування лінгвосинергетичного підходу в практиці шкільної мовної освіти. В статті розглядаються нові напрями роботи зі словом на уроках російської мови, які розвивають інтерес до слова як історико-культурного феномену та ведуть від відчуття слова до його пізнання.

Ключові слова: лінгвосинергетика, лінгвосинергетичний підхід, навчання словом, мовленнєвотворчість.

Статья посвящена проблеме формирования лингвосинергетического подхода в практике школьного языкового образования. В статье рассматриваются новые направления работы со словом на уроках русского языка, которые развивают интерес к слову как историко-культурному феномену и ведут от переживания слова к его познанию.

Ключевые слова: лингвосинергетика, лингвосинергетический подход, обучение словом, речетворчество.

This paper examines the problem of the lingvo-synergetic approach formation in the practice of school language education. This article discusses new directions of the work with the word on the lessons of the Russian language, which develop an interest in word as a historical and cultural phenomenon and lead from the experiences of a word to its knowledge.

Key words: lingvo-synergetics, lingvo-synergetic approach, teaching the word, creation of speech.

Постановка проблемы, её актуальность. На современном этапе модернизации школьного языкового образования возникает необходимость переосмысления целей, задач, содержания, принципов и методов обучения языку с новых позиций, в соответствии с требованиями социального заказа – сформировать личность учащегося, способную к адекватному поведению в сфере вербальной коммуникации, взвешенно относящуюся к звучащему слову. Звучащее слово – это звук и смысл одновременно, воздействие на первую и вторую сигнальные системы человека. Звучание производит суггестию независимо от того, понимает ли смысл говорящий и слушающий [1].

Если мы хотим помочь школьникам увидеть значимость слова, почувствовать его уникальность, распознать созидательную или разрушительную силу слов, увидеть мир, в котором обитают слова, для этого необходимо учителю уметь воспитывать интерес к слову как языковой единице, как к индивидуальности, имеющей свою биографию, своих родственников, друзей, врагов и т.д.

Скрытое воздействие звучащего слова – одна из самых таинственных проблем человечества, как и проблема синергетики. Чаще всего она понимается, как возможность навязывать другому многообразные речетворческие действия и порой не совместимые формы их выражения. Умение порождать словесные образы и словесные звучащие тексты, посредством их влиять на установки личности и общества, становится своего рода орудием, фактором языкового могущества.

Лингвосинергетический подход к обучению русскому языку словом в речеведческой плоскости – это сфера смежных относительно предмета рассмотрения

научных дисциплин (языкознания, логики, психологии, психолингвистики, теории речевой коммуникации, текстологии, нейролингвистики, психологии текста др.)

Анализ последних исследований. Методы и приёмы организации речеведческого учебного процесса уже нашли свое воплощение в теоретических и практических трудах таких видных ученых, как Т.А.Ладыженская, М.Р.Львов, О.Ю.Богданова, Н.А.Ипполитова, Л.М.Зельманова, А.Д.Дейкина, З.С.Смелкова, С.А.Леонов, В.Я.Коровина, А.К. Михальская, И.А. Стернин, С.А. Минеева и других.

При определении и комментировании важнейших речеведческих понятий в коммуникативно-деятельностном контексте основополагающими являются работы Л.Г.Антоновой, В.И.Аннушкина, В.П.Беломорец, Н.С.Вашуленко, А.А.Волкова, А.К.Граудиной, Е.П.Голобородько, И.А.Зарифьян, М.Р.Львова, Г.А.Михайловской, А.К.Михальской, М.И.Пентелюк, Ю.В. Рождественского и других.

Психолингвистические и психологические проблемы порождения речевого высказывания, механизмов речи, законов речетворчества нашли свое обоснование в «классических» исследованиях Л.С. Выготского, А.Н.Леонтьева, Н.И.Жинкина, И.А.Зимней, А.А.Смирнова и других.

Психологические исследования направлены также на изучение гностических (Л.И.Айдарова, К.Н.Волков, Л.С.Выготский, В.Н. Протопопов), эмоциональных (А.А. Бодалев, Л.И. Криволап), практических функций речетворчества (И.А.Зимняя, И.С.Кон, Т.В.Кудрявцев, В.Я.Ляудис) и их взаимосвязь; интерес вызывают работы, раскрывающие межличностные отношения субъектов речи (Ю.К.Бабанский, А.А.Бодалев, В.И.Додонов), что позволяет на основе анализа в процессе коммуникации установить социальную роль коммуниканта, выражающую ту или иную сторону речевой деятельности личности.

Не взирая на столь широкий круг описанных в лингводидактической литературе направлений по обучению языку, подход к обучению русскому языку с учётом основополагающей функции слова не изучен и требует пересмотра традиционных теоретико-информационных и структуралистских подходов к анализу языковых явлений и речевых событий в школьной практике.

В этом и состоит, с одной стороны, сложность обучения языку словом и, с другой стороны, **актуальность** данной лингводидактической проблемы в плоскости лингвосинергетики.

Цель статьи – проследить пути формирования речеведческого аспекта в практике школьного языкового образования средствами лингвосинергетики.

Существуют пути, посредством которых мы можем формировать интерес к слову как историко-культурному феномену, идти от переживания слова к его познанию. Таковыми будут являться новые подходы, новые методы работы со словом, позволяющие учитывать достижения лингвистики последних десятилетий, которые характеризуются постулированием синергетической суперсистемы, нелинейной, неравноценной, пребывающей в состоянии перехода от хаоса к порядку через взаимодействие деструктивных тенденций и параметров самоорганизации этой системы. Самоорганизация проходит путём совместного функционирования элементов и подсистем, которые кооперируются для сохранения системы. Такой взгляд является новым уровнем системного анализа объекта науки, а в языкознании получает название лингвосинергетики, целью которой является представление языка, языкового продукта во взаимодействии разных суперсистем (бытия, культуры, этносознания, социума и т. д.) [6].

Р.Г.Пиотровский выделил синергетику как одно из ведущих направлений лингвистики будущего: «Как организованы синергетические механизмы, которые руководят как развитием, так и функционированием речемыслительной деятельности отдельного индивида? Ответа на этот вопрос пока нет. Можно ожидать, что синергетика языка и речи станет одной из центральных проблем языкознания XXI столетия» [5, с. 418]. Современный синергетический взгляд на язык диктует смену видения учащимися языка вообще и звучащего слова в частности.

Лингвосинергетический подход к обучению русскому языку словом требует серьезной речеведческой подготовки, содержание которой составляют общеобразовательные знания и специальные речеведческие.

Если специфика синергетического подхода состоит в исследовании: а) механизмов становления когерентности, связности событий, возникновения общепринятых образцов когнитивного поведения и мышления; б) роли аналогов хаоса, разнообразия элементов знания и опыта, испытания ряда ментальных альтернатив для устойчивого и продуктивного функционирования когнитивных систем; в) быстрых процессов роста научного знания и научной информации; г) конструктивных механизмов сложных, иерархически организованных и «разновозрастных» структур индивидуального сознания, знания и коллективной когнитивной деятельности; д) науки как сложной системы, включающей в себя слои интуитивного знания, скажем, интуитивные представления о движении современного человека, близкие к физике Аристотеля, народную науку и институализированную [4], то ведущими перспективными направлениями исследований в педагогике и методике обучения языку с учётом лингвосинергетики должны стать направления, связанные с обучением речеведческим дисциплинам, которые призваны заниматься проблемами порождения речи и её функционирования в открытом ситуативном суггестивном речемыслительном пространстве.

Традиционный взгляд на феномен слова и текста, заключающийся в рассмотрении обозначенных речеведческих понятий в диаде «слово-текст» с точки зрения реализации языковой и речевой интеграции, дает нам основания рассматривать обозначенные речеведческие понятия в рече-языковых процессах.

Текст является неотъемлемым фоном для анализа каждой языковой единицы и их совокупности. Причем поведение языковых единиц в тексте обслуживает ряд терминов: текстовая потенция, текстовая реализация, контекстное прочтение, текстообразующая функция, текстовая приспособляемость, текстовая зона и др. Ученый С.Г.Ильенко [3] выделяет текстовую реализацию (обнаружение в текстовых условиях одного из значений и заглушение другого, потенциально возможного), текстообразующую функцию (свойство «двигать» текст, например, вопрос всегда провоцирует ответ и пр., т.е. слово как языковая и речевая единица выступает в необходимой соотношенности с другими лингвистическими единицами) и текстовую зону (текстовый фрагмент, некую целостность, в которой проявляет себя лингвистическая единица, «поле распространения удара», «радиус действия»; объем текстовой зоны может быть различным, а самый большой – у инициальных предложений).

Порой, так называемой номинативной единицей словом в процессе речи часто оперируют как неким «сгустком», впоследствии постоянно уточняя его значение. Кроме того, слово в речи автоматически становится включенным в актуальное членение. Даже если таких явлений не происходит, все равно, по убеждению А.А.Леонтьева, слово является застывшей семантической операцией [5].

Если останавливаться подробнее на современных разработках когнитологии, дающих понимание того, насколько тесно связаны два уровня языка – лексический и синтаксический, насколько реальный процесс текстопорождения может основываться на углубленной работе со словом. Интегрированные между собой лексические единицы хранятся в долговременной памяти как обобщенные синтаксические структуры предложения.

Слова не являются только именами или названиями отдельных понятий, они образуют также синтаксически выражаемые продолжения, в которых понятия организуются по отношению друг к другу. Итак, слово уже есть потенциальный текст, вбирающий в себя, так или иначе, другие слова. Понимание, как и отбор слов в целях создания собственного текста, возможны лишь при конструировании отмеченной когнитивной пропозиции.

Перспективность когнитивных исследований не вызывает сомнений. Они носят не спонтанный характер, а научно обоснованный и экспериментально доказанный. К проблемам коммуникации и текстовой организации они имеют самое непосредственное отношение. Нельзя два важнейших уровня языка рассматривать изолированно, независимо друг от друга. При накоплении определенной тематической лексики необходимо всегда показывать столь же частотные для текстов, использующих этот набор лексики, сочетаемостные возможности слов. Семантика слов предопределяет выбор контекстного партнера и наоборот.

Поскольку в процессе порождения речи участвуют единицы разных языковых уровней, можно констатировать, что в тексте они интегрируются, объединяются, синтезируются, что помогает реализовать цели обучения в их комплексе. Учет функционально-коммуникативной значимости языковых единиц – это одно из направлений работы над текстом и словом в школьном обучении.

Текстоцентричная работа прочно вошла во все современные учебники по русскому языку, текст как дидактическая единица часто является организующим началом урока, без работы с художественным текстом сегодня уже невозможно представить себе языкового обучения.

Но проблема текста – это проблема, в первую очередь, его понимания, Способность к пониманию различных текстов является определяющей для повышения уровня грамотности современного человека, и именно этой способности порой не хватает как составляющей коммуникативного потенциала формирующейся личности школьника.

Как научить пониманию? Достижение этой задачи зависти от целого ряда условий: извлечения информации из каждого слова, словосочетания, предложения; создания установки; способности сохранять в памяти поступившую текстовую информацию; умения сравнивать, прогнозировать и т.п.

Особая роль в понимании текста принадлежит воссоздающему воображению. Не «увидев» мысленно каждого слова, читатель – школьник во многих случаях не может ни понять, ни запомнить ни слова, ни текста.

Таким образом, текст образует «твердый зрительный образ» языкового понятия в его внутрипредметных связях, а это дает возможность не только проводить разнообразные языковые разборы на материале этого текста, но и формировать языковое чутьё по отношению к словарным единицам. Последнее утверждение отражает формулировку Щербы Л.В. [6] об умении отличать возможные контексты от невозможных.

Нельзя категорично утверждать, что речь всегда индивидуальна и является выражением того, чего раньше не было. Впервые на взаимосвязь акта воспроизведения и акта творчества указал Л.В. Щерба [6]. В психолингвистических исследованиях ученые И.Н. Горелов и К.Ф. Седов пишут о том же: «Речевая деятельность человека строится, главным образом, на использовании готовых коммуникативных единиц. Формулируя высказывание, мы обязательно прибегаем к схемам, шаблонам, клише. Они существуют в памяти в готовом виде и используются в речевой деятельности как языковые единицы, позволяя экономить время порождения высказывания» [2, с. 138].

Выводы. В связи со сказанным особую значимость приобретает понимание языка и речи как семиотических «организмов», действующих по семиотическим законам. Мы однозначно понимаем текст как знак. Но возникают вопросы. Текст – это единица языка или речи? Текст как знак создает свою уникальную знаковую систему? Эти вопросы имеют прямое отношение к обоснованию лингвосинергетического подхода к тексту и слову, что также является отражением идеи комплексности. Задача учителя состоит в скрупулезной, каждодневной работе над языковыми, коммуникативными единицами, среди которых ведущими, основополагающими являются слова. Только очень немногие умеют видеть своим «умственным взором» «слова-образы», «тексты-образы», созданные писателями и собственной речевой деятельностью.

Пробудить лингвосинергетическое воображение у одних детей, развить, не дать ему угаснуть у других – задача далеко не из лёгких. Словоцентричная и текстоцентричная работа способствует формированию речетворческой личности, будь то личность мастера слова или учащегося.

Речетворческая же личность способна видеть, слышать, чувствовать глубоко, тонко, по-особенному. Основными ее качествами являются эстетическое отношение к жизни, способность вживаться в мир персонажа, выходить за пределы собственного Я, ей свойственно развитое воображение, наблюдательность, чуткость к слову и оттенкам значений.

К сожалению, с годами учащиеся утрачивают эмоциональность и образность восприятия окружающего мира, образуется «подростковая дыра» художественного развития. Такое явление объясняется тем, что формированию образного мышления должного внимания не уделяется. Лингвосинергетический подход к обучению языку словом должен реализовываться не только в написании учащимися сочинений и изложений, а и в каждодневной коммуникативно ориентированной речетворческой работе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Голубева А.И. Звучащий текст: тайное и явное. Звучащая философия. Сборник материалов конференции. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2003. С.66-68.
2. Горелов И. Н., Седов К. Ф. Основы психолингвистики: Учебное пособие – М.: Лабиринт, 2008. – 320 с.: ил.
3. Ильенко С. Г. Бессоюзие в системе сложного предложения современного русского литературного языка // Ильенко С. Г. Русистика. Избранные труды. СПб., 2003. С. 317-325.
4. Князева Е.Н. Синергетический вызов культуре // Синергетическая парадигма. Многообразие поисков и подходов. – М: Прогресс-Традиция, 2000. – С. 243 – 261.
5. Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности. Некоторые проблемы теории речевой деятельности. – М., 1967.-214с.
6. Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку. - М., 1957. - С. 110-129.
7. Пиотровский Р.Г. Теоретические и прикладные проблемы языкознания на рубеже XX в. // Лингвистика на исходе XX века: Итоги и перспективы. – М., 1995. – Ч.2.
8. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: Підручник / Олена Олександрівна Селіванова. – Полтава: Довкілля-К, 2008. – 712 с.