

## **МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПАРАДОКС ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ И ЯЗЫКОЗНАНИЯ**

Анализируется взаимосвязь методологических основ педагогики и языкознания. Выявляются причины слабого проникновения методов языкознания в методологию и практику педагогики.

Развитие научно-технического прогресса в современном обществе базируется исключительно на достижениях методологии науки и ее приложениях. Они характеризуются интеграцией методических основ естественных, общественных и технических наук. На наш взгляд, такая интеграция обеспечивается основополагающими законами философии, а также языкознания – науки, изучающей свойства, структуру, содержание и развитие коммуникаций между носителями языков.

Формируются так называемые синтезированные науки, к которым относятся, например, социолингвистика, психолингвистика, кибернетическая педагогика, бионика и т.д. Сближение и взаимное проникновение методических основ различных наук друг в друга приводит к получению новых знаний об объектах и предметах исследования, порой лежащих на поверхности нашей действительности.

Педагогика и языкознание являются древнейшими науками с развитыми методологическими и теоретическими основами и длительной практикой их применения. Они прошли тысячелетний путь от Платона, который организовал первое учебное заведение (академию) в платановой роще, названной в честь древнегреческого героя Академа и создания санскрита в Древней Индии, до современных виртуальных университетов и использования последних достижений прикладной лингвистики – автоматизированного распознавания естественного языка и синтеза речи.

Ни у кого не вызывает сомнения, что язык является коммуникативной основой педагогики. Это средство передачи Учителем учебной информации своим ученикам. Выдающийся математик прошлого столетия и создатель кибернетики Н.Винер писал: «...никакая теория сообщения не может избежать рассмотрения языка». Известно, что дидактика, в узком смысле, являются именно теорией пере-

дачи сообщений посредством языка. Следовательно, педагогическая практика не мыслима без использования языка. Этот факт очевиден.

Результаты исследований языкознания проявляются в педагогической практике в различных формах и степени в зависимости от того, где и в какой образовательной системе они используются.

Примерами использования результатов языкознания и различных ее разделов (фонетики, лексикологии и грамматики) в педагогической практике могут служить:

- использование приемов и методов орфоэпии и риторики при презентации учебного материала (фонетика);
- изучение правильного произношения слов при изучении иностранного языка в фонокабинетах (фонетика);
- изучение терминов и их определений в рамках той или иной учебной дисциплины с использованием лексикографических произведений (словарей, справочников, энциклопедий и т.д.);
- применение в учебном процессе интегрированных словарно-справочных средств (лексикология в этом и предыдущем случаях);
- применение современных методик обучения иностранному языку (фонетика, лексикология и грамматика) и т.д.

Анализ результатов исследований в области языкознания и их внедрения в педагогическую практику, а также теоретических и учебных разработок по общей педагогике показывает, что вопросы, связанные с использованием в педагогике языка отражены очень слабо, например, в работах [1, 2] или не отражены вовсе в учебниках и учебных пособиях [3, 4, 5 и др.]. Показательным в данном случае является объемный учебник (две книги) по педагогике [3], где в разделе «система педагогических наук» указываются связи педагогики с историей и литературой, географией и антропологией, медициной и экологией, экономикой и археологией, а ссылки на то, что языкознание обеспечивает исследование средств коммуникации между участниками образовательных процессов, отсутствуют.

**Целью** статьи является анализ причин слабого проникновения методологических основ языкознания в методологические основы педагогики – наук, которые в

равной степени должны обеспечивать эффективность практического обучения современного человека.

Поставим в соответствие основы наук и базовые разделы педагогики и языкознания (см. рис.1).

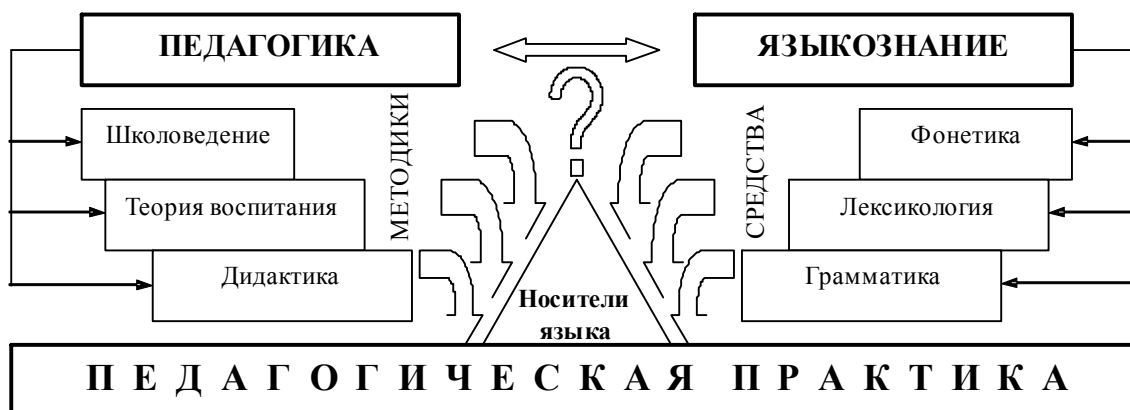


Рис. 1. Обобщенная сравнительная схема методологических основ педагогики и языкознания

В словаре Ожегова С.И. [6] терминам «педагогика» и «языкознание» даются краткие определения: педагогика – наука о воспитании и обучении; языкознание – наука о языке.

Для сравнения этих наук воспользуемся основополагающими понятиями методологии науки – объектом и предметом их изучения. Уже с первых шагов сравнительного анализа становится ясно, что, если для педагогики объектом исследования является учебно-воспитательный процесс, то для языкознания сформулировать определение объекту исследования достаточно сложно, так как имеется значительное количество определений, введенных великими и знаменитыми учеными. Подборка из 53 высказываний о языке выдающихся философов, психологов, лингвистов, математиков, антропологов и других приведена в работе [7]. Эти высказывания содержат широкий спектр суждений, язык – алгебра, форма мысли, система знаков, функциональная система, средства и т.д.

Наиболее приемлемое в нашем случае определение дано советским философом Спиркиным А.Г. в статье Советской философской энциклопедии (1970 г.). Он пишет: *«Язык – система знаков, служащая средством человеческого общения, мышления и выражения. С помощью языка осуществляется познание мира, в языке объективизируется самосознание личности. Язык является специфическим*

*социальным средством хранения и передачи информации, а также управления человеческим поведением».*

Из приведенного определения видно, что выделенные в нем слова и словосочетания непосредственно относятся к педагогике. Поэтому объектом исследования языкознания будем считать «средства человеческого общения».

Такой выбор ставит на один уровень иерархии методологии науки объекты исследования педагогики и языкознания.

Известно, что предметом исследования в методологии науки является та или иная сторона объекта исследования.

Анализ методологических основ рассматриваемых наук показывает, что предметом исследования, как для педагогики, так и для языкознания может быть человек и его свойства. В первом случае человека называют преподавателем, студентом, воспитателем и т.д., а во втором - носителями языка.

Возникает ряд вопросов. Почему деятельность преподавателя не рассматривается или слабо рассматривается с точки зрения носителя дидактического языка наук? Такая попытка сделана в работе [8]. Почему выпускника вуза в большинстве случаев рассматривают как решателя некоторой совокупности конкретных задач, заданных квалификационной характеристикой, а не как носителя конкретного профессионального языка выпускника вуза? И, наоборот, в общем языкознании носителей языка не рассматривают или слабо рассматривают с точки зрения педагогики (способности их к освоению того или иного дидактического языка наук). Исключением в данном случае является исследования в области эффективности изучения иностранных языков. Почему, как правило, педагогику многие видные авторы учебников и учебных пособий объединяют с психологией, а не с языкознанием?

Попытаемся ответить на эти, и другие вопросы, опираясь при этом на результаты, полученные в работе [8], где исследуются особенности структур дидактических языков наук с точки зрения их лексики и грамматики. В настоящих исследованиях будем опираться на понятийную базу, которая введена в этой работе.

**Язык науки** инструментальные средства познания действительности различных предметных областей.

**Дидактический язык науки** – это язык, при помощи которого излагается в вузах учебный материал в устной или в письменной форме.

**Носители дидактического языка науки** – научно-педагогические работники вуза, которые владеют дидактическими основами и могут излагать суть изучаемых вопросов той или иной науки (учебной дисциплины). Под дидактическими основами будем понимать грамматику дидактического языка науки или другими словами методику преподавания учебных дисциплин.

**Профессиональный язык** – это язык, при помощи которого выпускник вуза может излагать сущность и способы решения специальных задач, заданных квалификационными характеристиками на выпускника по той или иной специальности вуза.

**Носители профессионального языка** – выпускники по той или иной специальности в вузе.

Из определения «носители дидактического языка наук» видно, что между понятиями «дидактические основы», «грамматика дидактического языка наук» и «методика преподавания» вводятся синонимические отношения. Это позволяет взглянуть на деятельность преподавателя с точки зрения конструктора или проектировщика языка, который назван дидактическим в отличие от естественного (литературного) и искусственных языков программирования.

Представим графически процесс формирования дидактического языка наук его носителем, т.е. преподавателем (см. рис.2).

Здесь показано, что естественный язык приобретает дуальные свойства, с одной стороны является инструментальным средством преподавателя для формирования правил изложения учебного материала (синтаксиса грамматики ДЯН), с другой его лексика и фонетика ложится в основу лексики и фонетики ДЯН.

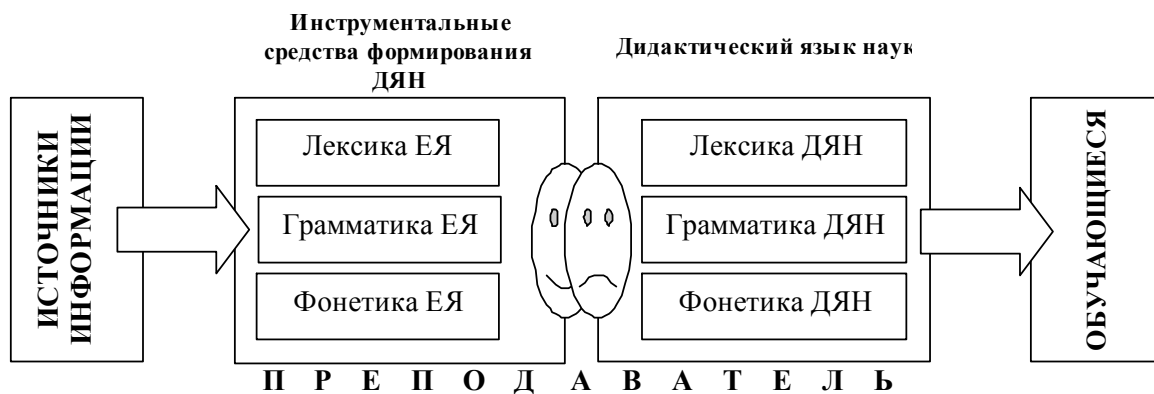


Рис.2. Схема формирования дидактического языка наук

В процессе формирования ДЯН, как правило, преподаватель создает его текстовые модели в виде конспекта лекций и других методических разработок (учебных программ, сборника задач, списка тем рефератов и т.д.). Такие модели имеют специфику креолизованных текстов, которые в отличие от простых вербальных текстов имеют в своем составе иконические средства (рисунки, таблицы чертежи, графики и т.д.), а также средства семиотических кодов (цвет, шрифт и др.). Понятия креолизованный текст и иконические средства вводятся в работе [9].

Опыт создания учебных курсов и практика построения лекционного материала показывает, что носитель дидактического языка (преподаватель) должен владеть определенными эвристическими правилами (грамматическими правилами ДЯН), а также соответствующей лексикой и фонетикой.

#### *Интерпретация синтаксиса дидактического языка наук*

Представим синтаксис дидактического языка наук в виде совокупности эвристических правил.

**Правило 1.** Выбор базовых источников информации обеспечивающих формирование профессионального языка обучающихся.

**Правило 2.** Определение объема изучения ДЯН обучающимися с учетом временного критерия.

**Правило 3.** Определение соотношения теоретической и практической частей изучения ДЯН.

**Правило 4.** Определение каузальных, родовидовых, темпоральных и других отношений между элементами текстов учебного материала.

**Правило 5.** Определение стиля ДЯН на каждом занятии (лекционный, индивидуальный, диалоговый на семинарах и др.).

**Правило 6.** Формирование отношений между иконическими и вербальными средствами ДЯН.

**Правило 7.** Формирование критериев оценивания знаний обучающихся ДЯН.

*Интерпретация морфологии дидактического языка наук*

Под морфемой ДЯН будем понимать слова (естественного языка), формулы, иллюстрации и другие иконические средства. В работе [8] выделены три группы ДЯН. К *первой группе* относят вербальные ДЯН, которыми вся смысловая информация доносится до обучающихся на вербальном уровне, т.е. словами в речевой или текстовой форме. *Вторую группу* образуют формализованные ДЯН, которые содержат морфемы в виде специальных символов или их совокупности (формул). К *третьей группе* относят графические ДЯН. Его особенность заключается в том, что графические образы в виде схем, чертежей, эскизов и т.д. интерпретируются как сложные морфемы.

Правила морфологии первой группы ДЯН совпадают с правилами грамматики естественного языка. Морфологические правила второй группы ДЯН определяются спецификой того или иного дидактического языка. Например, правилами задания множеств в теоретико-множественном языке (дискретная математика) или правилами построения формул дифференциальных или интегральных уравнений (математический анализ) или правилами построения вероятностных формул (теория вероятностей) и другими. Правила морфологии третьей группы ДЯН будем интерпретировать как правила построения геометрических фигур в аксиометрии, диметрии или изометрии, например, для начертательной геометрии или правила вычерчивания деталей машин в соответствии с требованиями Государственных стандартов.

*Интерпретация и особенности лексики дидактических языков наук*

Естественно предположить, что словарный запас слов в лексике носителя дидактического языка наук больше чем у изучающих профессиональный язык. Одной из учебных задач носителя ДЯН является пополнение лексики обучающихся и придание им свойств, обеспечивающих понимание учебного материала и дли-

тельное хранение информации об изучающих процессах и явлениях. Для этого на этапе формирования ДЯН (см. правило 4) его носитель, специальным образом (с учетом логических связей) создает взаимосвязанную совокупность терминов и их понятий, которые играют роль лексической системы ДЯН или терминологических и смысловых полей учебной дисциплины как это показано в работе [10]. Кроме того, в работе [8] определяются факторы, влияющие на формирование лексики обучающихся за время учебы в вузе, и приводится гипотетическая зависимость накопления у них лексического запаса слов при формировании профессионального языка, что на наш взгляд, дополняет характеристику свойств лексики ДЯН.

#### *Интерпретация и особенности фонетики дидактического языка наук*

Фонетическая составляющая естественного языка является важнейшей составляющей ДЯН, так как на основе устной речи, в настоящее время, строится большинство традиционных методик преподавания.

Практика показывает, что степень соответствия текстовой модели учебного материала ее фонетическому звучанию в аудитории может быть различной в зависимости от квалификации преподавателя и других факторов.

Такие звуковые модели, отражающие суть учебного материала будем называть фонетико-дидактическими моделями (ФДМ) реального времени.

Эти модели, как текстовые, так и ФДМ являются основой формирования профессионального языка обучающихся.

Фонетическая составляющая ДЯН, на наш взгляд, может регулировать (уменьшать или увеличивать) силу речи, т.е. силу связи между носителем ДЯН и обучающимися. Тот, кто проучился в вузе, хотя бы один курс почувствовал, что одни лекции слушаются с открытыми глазами и вызывают неподдельный интерес, а другие вызывают болезненную сонливость. Одним из факторов, приводящих обучающихся в такие противоположные состояния являются факторы воздействия на их сознание фонетической составляющей языка преподавателя.

Важной особенностью дидактического языка наук является стиль его письменной и устной речи, который определяется целевой функцией и условиями его функционирования. По определению ДЯН формируется с единственной целью -



обеспечить целенаправленное формирование профессионального языка у обучающихся.

Дидактический язык науки имеет и фразеологические особенности. К ним можно отнести фразы, которые содержат слова или словосочетания, несущие в себе целевые установки, например: «Целью сегодняшней лекции является....», «Обратите внимание на ...», «На примере покажем ....», «Из вышесказанного сделаем выводы ...», «Обобщим сказанное ....», «Рассмотрим систему аксиом ...» и другие. Кроме того, вопросительные фразы в ДЯН выполняют функцию обратной связи, обеспечивающую управление когнитивными процессами. Особенно те виды вопросительных фраз, на которые реально ожидается ответ, а именно, собственно-вопросительные, вопросно-утвердительные, а также вопросительно - побудительные фразы, побуждающие обучающихся к активизации познавательных процессов.

Подводя итог сказанному, сделаем следующие выводы.

Краткий анализ деятельности преподавателя (центральной фигуры образовательного процесса) с использованием системного и лингвистического подхода показывает, что одной из причин слабого отражения в методологии педагогики языковой (коммуникативной) составляющей образовательных процессов является одностороннее исследование, связанное с использованием в педагогической практике, в основном, методов функционального анализа.

Ответом на второй вопрос «о решателе задач» выпускником вуза можно считать тот факт, что с одной стороны образовательные процессы ограничены рамками Государственных стандартов. С другой стороны, многообразие процессов и явление реальной динамично развивающейся жизни не позволяют поставить в соответствие знания, умения и навыки обучающихся и задачи, возникающие в действительности.

На наш взгляд, лингвистический подход к решению проблем стандартизации образовательных процессов позволит решить ряд задач, которые в настоящее время решаются с большой степенью субъективизма, а в некоторых случаях формально. К таким задачам можно отнести задачи диагностирования знаний умений и навыков на всех ступенях учебного процесса от оценивания обучающихся на

конкретных занятиях до снятия «среза» знаний во время аккредитации той или иной специальности и выпускных экзаменах.

Отвечая на последний вопрос «о проникновении методологических основ языкознания в педагогику и ее практику» можно утверждать, что, существуют ряд факторов, которые обуславливают этот процесс. Во-первых, методологические основы этих двух наук содержат различные методические базы, пересечение которых осуществляется только лишь на уровне общенаучных методов. Во-вторых, методы прикладной лингвистики имеют небольшую историю своего развития и пока еще только начинают проникать в педагогику. В-третьих, на начальной стадии формирования находится методологическая парадигма, объединяющая исследования языкознания и ее лингвистических теорий и исследования в области построения образовательных систем и их функционирования. В-четвертых, особенности педагогической деятельности и сложность интеллектуального труда преподавателя, это видно из краткого анализа, проведенного выше, затрудняют развитие и применение методов исследования, используемых в психологии. Особенно труднодоступны в качестве объекта исследования процессы и явления, связанные с педагогической и научной деятельностью высококвалифицированных педагогов, имеющих ученые степени и звания.

Проникновение методологических основ языкознания в педагогическую практику обеспечит разработку новых инновационных образовательных технологий, которые выведут на более качественный уровень развития педагогическую науку.

Лингвистический подход к решению практических задач педагогики может стать, в широком смысле, методом для решения задач интеграции образовательной системы Украины в общеевропейскую образовательную зону.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. СПб.: Питер, 2001. – 432 с.

2. Метешкин К.А. Кибернетическая педагогика: теоретические основы управления образованием на базе интегрированного интеллекта. Монография. - Международный Славянский университет. Харьков, 2004. - 400 с.
3. Подласый И.П. Педагогика: новый курс: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2 кн. – М.: Гуманист. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
4. Бандурка О.М., Тюріна В.О., Федоренко О.І. Основи психології і педагогіки: Підручник. – Харків: Вид-во Нац. ун-та внутр. справ, 2003. – 336 с.
5. М'ясоїд П.А. Загальна психологія: Навч. посіб. – К.: Вища шк., 1998. – 479 с.
6. Ожегов С.И. Словарь русского языка. - М.: Рус. яз., 1984. - 797 с.
7. Налимов В.В. Вероятностная модель языка. О соотношении естественных и искусственных языков. М.: Наука, 1979. - 302 с.
8. Метешкин К.А. Анализ структуры дидактических языков наук / Проблемы інженерно-педагогічної освіти. Збірник наукових праць. №9. - Харків: УПА. 2005. - С. 174 – 183.
9. Анисимова Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов): Учеб. пособие для студ. фак. иностр. яз. вузов. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 128 с.
10. Дубичинский В.В., Метешкин К.А., Федорченко Л.А. Задача терминологической стандартизации образовательных процессов высшей школы и пути ее решения / Проблемы інженерно-педагогічної освіти. Збірник наукових праць. №7. - Харків: УПА. 2004. - С. 94 – 100.