

УДК 130.2:37:81'2/'44



Лукацкий М.А.

Языковая картина мира учащегося как предмет междисциплинарного изучения педагогикой и когнитивной лингвистикой

Лукацкий Михаил Абрамович, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, заведующий лабораторией теоретической педагогики ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования».

E-mail: uoltli@rambler.ru

В статье представлен авторский взгляд на теоретические основания междисциплинарной исследовательской инициативы Института стратегии развития образования Российской академии образования. Охарактеризованы теоретические и методологические установки, на фундаменте которых возможен междисциплинарный исследовательский поиск педагогических констант процесса формирования языковой картины мира учащихся в процессе освоения ими учебных программ.

Ключевые слова: педагогика, когнитивная лингвистика, основания педагогической семиологии, концептосфера, языковая картина мира студентов, междисциплинарные исследования.

Границы моего языка означают границы моего мира.
Л. Витгенштейн

Каков человек, таковы его речи.
Латинское изречение

Вряд ли можно всерьез усомниться в том, что тенденцией современной науки выступает расширение спектра междисциплинарных исследований, совместно проводимых учеными — представителями разных областей знания. О том, что это действительно так, красноречиво свидетельствуют и осуществляемые сегодня многочисленные проекты, объединяющие усилия разных по научной специализации ученых, нацеленных на познание тех или иных явлений действительности, и появление таких направлений научного поиска, как геофизика, геохимия, психофизика, психогенетика, политическая антропология, педагогическая аксиология, педагогическая деонтология, нейропсихология, экономическая психология, историческая социология и многих других.

С недавних пор верным союзником педагогической науки в познании закономерностей процесса формирования у учащихся языковой картины мира стала когнитивная лингвистика, рождение и официальное оформление которой в самостоятельную область знания приходится на 80-е годы XX столетия. Следует сразу же отметить, что сама когнитивная лингвистика — это интегративная дисциплина, главная роль в которой принадлежит лингвистике описывающей, объясняющей, интерпретирующей языковые факты и использующей для этого не только лингвистический, но и философский, психологический, нейрофизиологический, культурологический и этнографический инструментарий.

Привлечение когнитивной лингвистики к исследованиям процесса формирования у учащихся языковой картины мира — научной проблемы, долгое время рассматривавшейся с помощью исключительно педагогических средств, продиктовано осознанием необходимости выхода за пределы монопредметного изучения многостороннего и многоуровневого явления, сущность которого заключается в обретении учеником возможности вхождения в тот символический универсум, тот собственно человеческий мир, в котором язык (система знаков) — базовое условие существования. Выбор когнитивной лингвистики в качестве попутчика педагогики в деле изучения закономерностей формирования у учащихся языко-

Лукацкий М.А. Языковая картина мира учащегося
КАК ПРЕДМЕТ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ИЗУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИКОЙ И КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКОЙ

вой картины мира — это продуманный ответ на настоятельное требование современной динамично развивающейся науки познавать мир и его явления в более широкой перспективе.

Попытка осуществления такого междисциплинарного исследования предпринята в ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования». Описанию тех научных ожиданий, которые возлагаются на когнитивную лингвистику, ставшую частью исследовательского междисциплинарного проекта, реализуемого в ИСРО РАО, и посвящена настоящая статья.

Человек, давая имя предмету, выделяет его из других и отделяет его от них. Именем, данным предмету, человек задает ему границы, создает возможность видеть его на фоне окружения. «Не быть вещам, где слова нет», — повторяет вслед за поэтом Ш. Георге М. Хайдеггер. «Лишь, имеющееся в распоряжении слово наделяет вещь бытием», — утверждает он [Хайдеггер 1993, с. 303]. И потому артикуляция в известном смысле должна пониматься как творение мира словом.

Идея, согласно которой язык — это средство конструирования мира, а не столько средство его отображения, поддерживалась и обосновывалась плеядой выдающихся мыслителей и ученых (Э. Кассирер, Э. Сепир, Б.Л. Уорф, Дж. Остин, Дж. Серль, Х.-Г. Гадамер, М.М. Бахтин, Ю.М. Лотман и др.). Сегодня эта идея разделяется подавляющим большинством научных работников, проводящих гуманитарные исследования¹. Основополагающей она выступила и для когнитивной

¹ В качестве одного из примеров, подтверждающих приверженность ученых-гуманитариев такой точке зрения, можно привести слова видного отечественного психолога А.А. Леонтьева. Вот как он пишет о своем понимании связи слова и реальности в книге под названием «Деятельный ум»: «...слова... представляют собой абстракции, которым прямо не соответствует во внешнем мире ничего непосредственно чувственного» [Леонтьев 2001, с. 49].

лингвистики, основным исследовательским постулатом которой является утверждение наличия жесткой связи между тем, как овладевает языком и как его использует человек, и тем, как выстраивается у него ментальная деятельность, процессы познания и мышления.

Когнитивная лингвистика в отличие от других дисциплин, входящих в состав комплекса наук обычно именуемых когнитологическими, сосредоточивает свое внимание на вопросах концептуального содержания, таких как: что знает человек о мире и о себе; каким образом он узнал то, что он знает; откуда он почерпнул это знание; как это знание структурировано и организовано; как оно используется; в каких случаях оно активно применяется для решения тех или иных жизненных и учебных задач, а в каких ситуациях оно остается знанием пассивным. Ответы на эти вопросы можно получить, лишь анализируя языковые факты, трактуя их как данность ментального в языке. Другого способа обретения ответов на эти вопросы пока не существует. Без лингвистического же инструментария осуществить выверенный в научном отношении анализ языковых фактов нельзя по определению.

Если брать в учет основной постулат когнитивной лингвистики, гласящий, что между процессами освоения и использования языка и когнитивной деятельностью человека существует жесткая связь, то вполне уместно утверждать, что только тщательно и детально проведенный анализ языковых фактов и может приоткрыть завесу тайны ментального становления человека. Из такого видения связи языка и ментальных явлений, в частности, вытекает и то, что противопоставление лингвистического и экстралингвистического может быть преодолено, и такие феномены человеческого бытия, как мышление, языковое содержание сознания, можно будет описывать при помощи одного и того же метаязыка, а не так, как сейчас, когда используются не связанные друг с другом понятийно-терминологические ряды, присущие той или иной конкретной науке². Когнитивная лингвистика уже сделала серьезный шаг в этом направлении, в ее научном лексиконе

² Одним из подтверждений того, что научная работа в этом направлении ведется, свидетельствует содержание совсем недавно вышедших книг [Бикертон 2012; Пинкер 2013] и ряд других изданий.

прочное место заняли понятия и термины «мышление», «знание», «когниция» (англоязычный термин, означающий и процесс приобретения знаний и результат этого процесса), «языковое видение мира», «ментальные репрезентации», «когнитивная модель», «когнитивная карта», «концептуализация», «категоризация», «языковая картина мира», «концептосфера», «национально-культурное пространство», «константы культуры» и многие другие.

Базовым же понятием для когнитивной лингвистики выступает понятие «концепт». Оно трактуется в когнитивной лингвистике как ментальное образование, «единица сознания» (Е.С. Кубрякова), «единица языка мысли» (Т.А. Фесенко), «сгусток культуры в сознании человека» (Ю.С. Степанов), «единица языкового видения мира» (Н.Д. Арутюнова). Опираясь на это понятие, когнитивные лингвисты объясняют, как устроена языковая картина мира человека, как в ней отражены накопленные им знания и опыт. Использование термина «концепт» в ходе когнитивных лингвистических исследований, настаивают ученые, позволяет получить представление «о тех смыслах, которыми оперирует человек в процессе мышления и которые отражают содержание... результатов всей человеческой деятельности и процессов познания мира в виде неких "квантов" знания» [Кубрякова и др. 1996, с. 90]. Из таких «квантов знания» (своеобразных «ментальных кирпичиков») и складывается та языковая картина мира, которая становится для человека «домом бытия» (по М. Хайдеггеру).

Концепты, будучи элементами ментального лексикона, выполняют функцию языковой замены в сознании человека множеству различных, связанных друг с другом предметов. Сквозь призму таких мысленных образований, а концепты таковыми и являются, человек видит самого себя и мир, осознает свое положение в нем, осмысливает перипетии своей

Лукацкий М.А. Языковая картина мира учащегося
КАК ПРЕДМЕТ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ИЗУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИКОЙ И КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКОЙ

жизни. Концепты — нити языковой ткани человеческого мышления и психической деятельности в целом, они есть те ментальные сваи, на которых держится вся конструкция «дома бытия» конкретных индивидов.

Когнитивной лингвистикой доподлинно установлено, что смысловое содержание концепта (лат. *conceptus* — мысль, понятие) обычно гораздо шире, чем те лексические смыслы слова, которые представлены в одноименных словарных статьях лингвистических изданий ([Langacker 1968, 2002, 2006] и др.). Смысл концепта (ментальной смысловой единицы), как правило, лишь частично совпадает со смыслом слова, представляющим его в языке. В словарной трактовке слова, конечно же, учитывается лингвистическая, культурная, этническая специфика употребления языка, но она не может в полной мере отражать того, как воспринимается, осмысливается, наполняется смыслом слово в сознании конкретного человека, всегда находящегося в уникальных жизненных условиях и потому обладающего неповторимым ментальным складом.

Концепт не есть производное слова, он продукт ментальной деятельности человека сталкивающегося с действительностью, отображенной в слове.

«Концепты, которые управляют нашим мышлением, — пишут основатели когнитивной лингвистики Дж. Лакофф и М. Джонсон, — не просто порождения ума. Они влияют на нашу повседневную деятельность, вплоть до самых тривиальных деталей. Наши концепты структурируют наши ощущения, поведение, наше отношение к другим людям. Тем самым наша концептуальная система играет центральную роль в определении реалий повседневной жизни» [Лакофф, Джонсон 2008, с. 25].

Личный жизненный опыт человека, своеобразное усвоение им культурных, этнических традиций, уровень освоения языка и множество других факторов влияют на то, такой содержательный вид приобретают форматы понимания индивидом мира, атомами смыслов в которых выступают концепты.

Вот, к примеру, как описывают вышеупомянутые Дж. Лакофф и М. Джонсон концепт «время», формируемый у современного человека в условиях культуры постиндустриального общества.

«Время в нашей культуре — ценность. Это ограниченный ресурс, который мы используем для достижения своих целей. Так как в современной западной культуре концепт РАБОТЫ обычно ассоциируется с потраченным на нее временем, а время может быть точно количественно определено, плата за труд, как правило, назначается за час, неделю или год. В нашей культуре метафора ВРЕМЯ — ЭТО ДЕНЬГИ выступает во многих облициях: как единица оплаты телефонных сообщений, почасовое жалованье, плата за гостиничные номера, годовой бюджет, проценты по займам, выполнение общественных обязанностей, измеряемое потраченным на них временем. Эта практика относительно нова в истории человечества и существует не во всех культурах. Она появилась в современном индустриальном обществе и в значительной степени структурирует повседневную деятельность человека. Поскольку в нашей деятельности мы исходим из представления о времени как о ценности, сопоставимой с ограниченным ресурсом и даже деньгами, то мы и воспринимаем время таким образом. Мы понимаем и ощущаем время как сущность, которая может быть потрачена впустую или с пользой, вложена мудро или бесполезно, как сущность, которую можно сохранить или растратить.

ВРЕМЯ — ЭТО ДЕНЬГИ, TIME IS A RESOURCE/ВРЕМЯ — ЭТО ОГРАНИЧЕННЫЙ РЕСУРС, И TIME IS A VALUABLE COMMODITY/ВРЕМЯ — ЭТО ЦЕННОСТЬ — это все метафорические концепты. Они метафоричны, так как мы используем свои практические знания о деньгах, об ограниченности ресурсов и ценностях для концептуализации времени. Это не единственный возможный для человека способ концептуализации времени; он связан с нашей культурой. Существуют культуры, в которых время не концептуализируется ни одним из этих способов» [Лакофф, Джонсон 2008, с. 29–30].

Еще один пример, характеризующий то, как особенности национального языка (русского) и отечественной культуры влияют на формирование концепта «умный человек». В нашей языковой и культурной среде подавляющее большинство людей отчетливо понимают, что словосочетание «очень умный» — это отнюдь не всегда комплимент, «умный очень» — скорее издевка, чем похвала, а «слишком умный» — иногда угроза.

Метафорически путь рождения языковой картины можно представить как процесс, начинающийся объединением атомов смысла в молекулы смысла, а затем протекающий в виде соединения молекул смысла в более крупные межмолекулярные смысловые соединения, и заканчивающийся появлением языковой картины мира. Концепты как атомы смысла слагаются в концептосферы, своеобразные молекулы смысла; которые, в свою очередь, сопрягаясь, образуют языковую картину мира — уже само вещественное тело смысла, имеющее неповторимую конфигурацию в ментальности конкретного человека и определяющую то, как он рационально, оценочно и эмоционально воспринимает и понимает события своего бытия³.

³ Автор понятия «концептосфера» — Д.С. Лихачев. Концептосфера определяется им как «совокупность концептов нации, образованная возможными потенциями концептов носителей языка» [Лихачев 1993, с. 5].

Лукацкий М.А. Языковая картина мира учащегося
КАК ПРЕДМЕТ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ИЗУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИКОЙ И КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКОЙ

Одной из важнейших задач, решаемых когнитивной лингвистикой, выступает разработка методики выявления и описания содержания концептов. На сегодняшний день ряд представителей когнитивной лингвистики сходится во мнении, что концепт — феномен, имеющий сложную организацию, можно представлять, последовательно характеризуя его со стороны наличия:

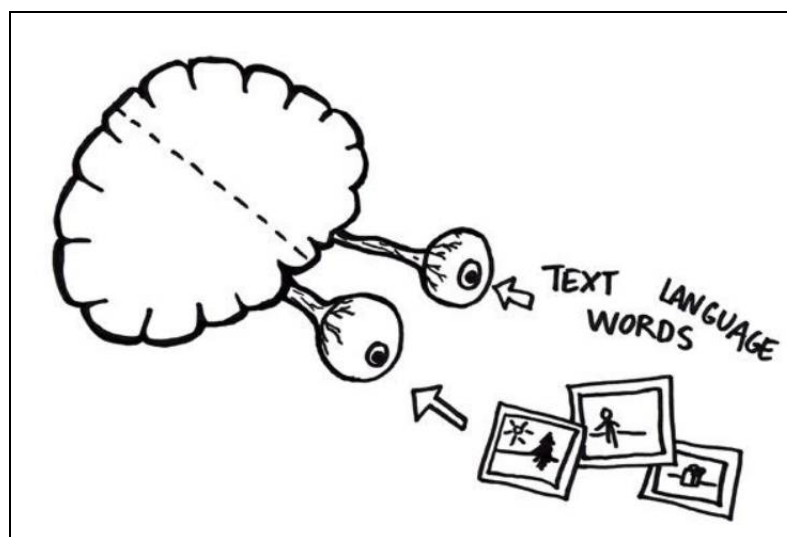
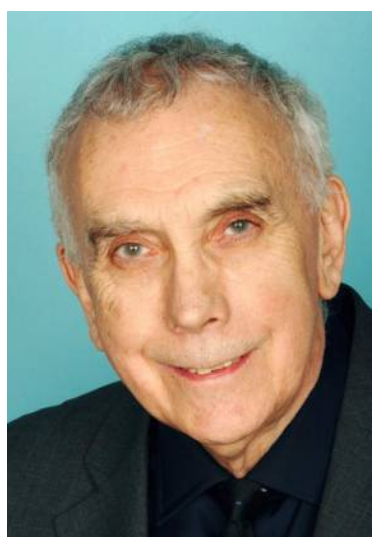
- 1) универсальных, общечеловеческих смыслов;
- 2) этнокультурных смыслов, задаваемых бытием в соответствующей культурной и этнической среде;
- 3) социальных смыслов, постигаемых в рамках жизни в конкретных общественных условиях;
- 4) субкультурных смыслов, усвоенных в контексте нахождения в среде людей определенного возраста — носителей определенных субкультурных воззрений;
- 5) индивидуально-личностных смыслов, приобретенных в ходе взросления, воспитания, обучения, накопления жизненного опыта.

Для достижения этой цели когнитивной лингвистикой самым активным образом уже используются метафорический анализ Дж. Лакоффа и М. Джонсона, макрокомпонентная модель значений В.Н. Телия, фреймовая семантика Ч. Филлмора, методика сценариев Р. Шенка и Р. Абельсона, методика прототипов Э. Рош, методика профилирования Е. Бартминского, методика вертикальных синтаксических полей С.М. Прохоровой и другие.

Когнитивная лингвистика неразрывно связана с когнитивной психологией — научной дисциплиной, сосредоточивающей свой исследовательский взгляд на явлениях человеческого познания, на установлении связей между мыслительными процессами и нейрофизиологической активностью мозга, на рассмотрении всего спектра ментальных проявлений, касающихся мышления индивида. Когнитивная психология неоднократно и достаточно успешно обращала свои взоры на вопросы, связанные с тем, как человек сосредоточивает внимание на языковой информации о мире и самом себе, как он эту языковую информацию сохраняет и обрабатывает, как он думает, используя язык (символический инструмент), как он формулирует свои мысли с помощью языка.

Когнитивную психологию, в отличие от академической лингвистики, преследующей цель постижения природы языка, интересуют способы, которыми сознательно, а порой и бессознательно пользуются люди для выполнения ментальных операций с языковыми конструкциями. За последнее время когнитивной психологией получены интереснейшие данные о том, как складывается у человека языковая компетентность, как выстраивается его речевая деятельность, как проявляет себя в письменной и устной речи присущая каждому в той или иной степени лингвистическая интуиция, как овладевает человек правилами грамматики и синтаксиса, какие языковые ошибки чаще всего совершают люди, начинающие в разные возрастные периоды своей жизни изучать иностранные языки, чем отличается процесс чтения текстов у детей и взрослых, как формируются у них языковые представления (понятия) об окружающей их действительности и многие другие.

К весьма любопытным выводам о том, как функционирует ментальный механизм обработки символической информации, пришел, к примеру, А. Пайвио, автор психологической теории двойного кодирования. В своих экспериментах он изучал, как предъявляемые испытуемым слова вызывают в их сознании соответствующие этим словам мысленные образы.



Алан Пайвио (Allan Urho Paivio, р. 1925), канадский психолог, исследователь психологии памяти (слева) и иллюстрация к теории двойного кодирования А. Пайвио (справа) из обзорной презентации А. Khan, М. Safigan, S. Valentine. С сайта http://faculty.mercer.edu/codone_s/tco363/2014/dual_coding.pdf

В ходе работы было, в частности, установлено, что некоторые предъявляемые слова стимулирует появление в сознании испытуемых более четких и стойких мысленных образов, чем другие. Выяснилось, что целые ряды слов можно сопоставлять друг с другом по тому, насколько стройные, целостные и детализированные ментальные образы они вызывают у людей. Слова «слон», «оркестр», «церковь» оказались существенно «образнее», чем слова «деяние», «добродетель»,

Лукацкий М.А. Языковая картина мира учащегося
КАК ПРЕДМЕТ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ИЗУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИКОЙ И КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКОЙ

«контакт». Они обуславливали появление в сознании участников эксперимента образов, напоминающих хорошо сделанный рисунок, обладающий структурой и не имеющий размытых границ (см., например, [Paivio 1971, 1986]).

Проделанная А. Пайвио экспериментальная работа, убедила его в том, что человеческое познание

«включает в себя деятельность двух отдельных подсистем: вербальной, которая прямо специализируется на обработке языковой информации, и невербальной (образной), которая предназначена для неязыковых объектов и событий. Предполагается, — пишет автор теории двойного кодирования, — что единицами этих систем являются внутренние репрезентации, называемые соответственно логогенами и имагенами, которые активизируются, когда человек распознает слова и объекты, манипулирует ими или просто думает о них. Репрезентации модально-специфичны, так что существуют разные логогены и имагены, соответствующие зрительным, слуховым, тактильным (кинестетическим) и двигательным свойствам языка или объектов. Репрезентации связаны с сенсорным входом и ответом на выходе системы переработки информации, а также друг с другом и функционируют как независимо, так и совместно, опосредуя вербальное или невербальное поведение. Репрезентации могут осознаваться в виде образного ряда и внутренней речи или не осознаваться вовсе. Теория, — продолжает А. Пайвио, — подразумевает, что даже в чисто языковые явления обычно вовлечены сразу обе системы. Вербальная система — необходимый игрок во всех «языковых играх», но лишь в немногих ее бывает достаточно. В самых интересных и важных из них ей не обойтись без обширной базы знаний и искусства игры, которым владеет невербальная система. Невербальная система, напротив, сама по себе не может играть в эти игры, но зато умеет раскладывать сложные невербальные «пасьянсы». В некоторых задачах доминирует вербальная система (простой пример — кроссворды), в других — невербальная образная система (например, в составных головоломках-пазлах). Познание, — заключает А. Пайвио, — изменчивая мозаика взаимодействия этих двух систем, зависящая от того, в какой степени они развиты» [Пайвио 2011, с. 110–111].

Завершая разговор о когнитивных психологических разработках А. Пайвио, справедливым будет отметить, что сегодня многие положения теории двойного кодирования подтверждены многочисленными экспериментами Г. Бауэра, Л. Брукса, А. Бэдделя (см., например, [Brooks 1967, 1968; Anderson, Bower 1973; Baddeley 1986]).

Научные знания о закономерностях ментальной обработки языковой информации, добытые когнитивной психологией, в адаптированном виде входят и в строй тех знаний, которыми оперирует когнитивная лингвистика. Это, несомненно, позволяет ей в более широком контексте и более выверено рассматривать и вопросы, связанные с формированием языковой картины человека.

Помимо данных когнитивной психологии в когнитивных лингвистических исследованиях, как уже отмечалось выше, используются также данные культурологи, этнографии и социологии. Бесспорным является утверждение, что в устной и письменной речи людей отображается происходящее в их сознании, которое само формируется под воздействием этнокультурных и социальных факторов. Отсюда и вытекают многократно подтвержденные временем представления о своеобразии мышления человека — носителя конкретных этнокультурных стереотипов и социальных установок. В обыденных, повседневных рассуждениях о русской душе, немецкой пунктуальности, итальянском темпераменте точно схвачена существующая связь этнокультурного и социального способа организации жизни больших общностей людей и способа их ментальной адаптации к среде проживания.



Рисунок современного чешского художника-карикатуриста И. Сливы (Jiří Slíva), иллюстрирующий чешский национальный характер (на плакате, который несет Швейк, написано: «Vepřová — Knedlík — Zelí», т.е. «свинина — клецки — капуста», которые составляют традиционный чешский обед). С сайта <http://motls.blogspot.ru/2006/03/czech-national-character.html>.

Человек, растущий и воспитывающийся в определенной этнокультурной и социальной среде, в процессе языкового погружения в нее, впитывает в себя и знание тех условных правил (кодов), которые действуют в этой среде и являются

Лукацкий М.А. Языковая картина мира учащегося
КАК ПРЕДМЕТ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ИЗУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИКОЙ И КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКОЙ

осью, держащей на себе весь устоявшийся порядок этнокультурного и социального бытия. Знание этих кодов, идентификация себя с ними, приверженность им в мышлении и постоянное воспроизведение их в своем поведении, порождают особый склад ментальной жизни человека, иногда именуемый национальным характером. Он (национальный характер) и есть та инвариантная для многих людей компонента их личности, которая сформировалась в контексте общих для них этнокультурных и социальных условий жизни. Так как естественный язык — важнейшая составляющая этнокультурного и социального существования, которая обеспечивает повседневное общение людей и задает им единство видения реалий жизни, то вполне оправданным с научной точки зрения становится разговор об определяющем влиянии языка на процесс становления у этих людей инвариантной компоненты языковой картины мира.

«Некоторая доминанта, определяемая национально-культурными традициями и господствующей в обществе идеологией, — пишет Ю.Н. Караулов, — существует, она-то и обуславливает возможность выделения в общезыковой картине мира ее ядерной, общезначимой, инвариантной части» [Караулов 2006, с. 37].

Конечно же, у людей, живущих в сходных этнокультурных и социальных условиях, инвариантная компонента языковой картины мира дополняется компонентой индивидуальной, формирующейся в непохожей на другие обстановке семейного взаимодействия и отличающейся своеобразием ситуации обучения. Индивидуальная компонента, в отличие от компоненты инвариантной, позволяет человеку видеть мир и самого себя сквозь призму языка, отображающего иерархию личных смыслов и ценностей. Синтез инвариантной и индивидуальной компонент и дает человеку возможность стать той неповторимой языковой личностью, которая укоренена в созданном людьми символическом универсуме и осмысленно строит свою жизнь в конкретной этнокультурной и социальной среде.

Философия языка — еще одна дисциплина постоянно находящаяся в поле внимания когнитивной лингвистики. То, что мышление и язык взаимосвязаны, ученым стало понятно довольно давно. Но то, что языку присуща конституирующая действительность роль, — открытие относительно недавнее. Изучение языка как материи, с помощью которой твориться символический мир, лежащий между миром внешней для человека реальности и его внутренним миром, и стало уделом философии языка. Путь такого изучения языка оказался весьма плодотворным. Появились философские концепции, объясняющие то, как язык категориально дробит и делит на части мир, как он становится знанием о мире и составляет человеческое сознание считаться с результатами символического познания действительности. Получили широкое хождение диалогические концепции языка, трактующие язык как intersубъективную реальность, которая формируется в контексте диалога Я и Ты, то есть коммуникативного взаимодействия людей. Набрала силу концепция лингвистической относительности, обосновывающая положение о том, все человеческие знания зависят от языковых средств, с помощью которых они сформулированы. С целью осуществления терапии языка, несущего в себе многозначность и порой неопределенность, был осуществлен ряд попыток его «лечения» логическим инструментарием. Особое внимание было уделено рассмотрению прагматических аспектов бытия языка, выявлению герменевтических практик смысловой расшифровки текстов, анализу структуры речевого дискурса. Меткие наблюдения, сделанные философией языка, поставившей перед собой задачу разобраться в вопросах, касающихся роли и места языка в жизни людей, сблизили ее с когнитивной лингвистикой, исследующей закономерности языкового постижения человеком мира. Сегодня грань, разделяющая философию языка и когнитивную лингвистику, продолжает истончаться.

В завершение разговора о когнитивной лингвистике, о ее связях с другими науками, наверное, следует еще раз вернуться к мысли, с которой этот разговор начался. Имя, которое дано предмету, которое имеется у него, делает этот предмет существующим для нас. Если нет имени, то нет и той реальности, которую способен постичь человек. Предмет же, которому адресуется имя, безмолвен и в нем не нуждается. Имена, раздаваемые людьми всему тому, с чем они имеют дело, нужны им самим, без них они существа, лишённые символического измерения, то есть собственно человеческого бытия.

Эта мысль стала нормой научного мышления относительно недавно. Но сформулирована и высказана она намного раньше. Ниже приводится знакомый каждому с детства отрывок из книги Л. Кэрролла «Сквозь зеркало и что там увидела Алиса, или Алиса в Зазеркалье», в котором в художественной форме проясняется существо этой, преобразившей наши представления о мире, мысли⁴.

⁴ Со ссылкой на этот фрагмент книги Л. Кэрролла автор статьи встретился в монографии Клода Ажежа «Человек говорящий. Вклад лингвистики в гуманитарные науки». В статье ссылка на этот фрагмент дается по тексту русского перевода книги Л. Кэрролла. В монографии К. Ажежа данный фрагмент в несколько усеченном объеме дается по французскому переводу и поэтому полного совпадения текста одного и того же приводимого фрагмента нет (см. [Ажеж 2003, с. 121]).

«Алиса оказалась под деревом, а над головой у нее на сучке устроился Комар (так вот кто был ее невидимым собеседником!) и обмахивал Алису крылышками.

Это был огромный комар.

— Не меньше гуся! — подумала Алиса.

**Лукацкий М.А. Языковая картина мира учащегося
КАК ПРЕДМЕТ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ИЗУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИКОЙ И КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКОЙ**

Но она ничуть не испугалась: чего ей было бояться после столь долгой и дружеской беседы?
— Значит, ты не всех насекомых любишь? — продолжал, как ни в чем не бывало Комар.
— Я люблю тех, которые умеют говорить, — отвечала Алиса. — У нас насекомые не разговаривают.
— А каким насекомым у вас радуются? — спросил Комар.
— Я никаким насекомым не радуюсь, потому что я их боюсь, — призналась Алиса. — По крайней мере, больших. Но я могу вам сказать, как их зовут.
— А они, конечно, идут, когда их зовут? — небрежно заметил Комар.
— Нет, кажется, не идут. — Тогда зачем же их звать, если они не идут?
— Им это ни к чему, а нам все-таки нужно. Иначе зачем вообще знать, как что называется?
— Незачем, по-моему, — сказал Комар. — Если ты зайдешь поглубже вон в тот лес, ты увидишь, что там нет никаких имен и названий» [Кэрролл 1990, с. 144].

Из этого фрагмента читателю становится предельно ясным, что природа и вещественный мир не нуждаются в названиях и именах, в них нуждается лишь человек. Без них у него нет языковой картины мира, то есть нет того символического мира, в котором он привык существовать.



Феофан Критский. Адам дает имена животным. Метеоры. Монастырь Николай Анапавса. XVI в.

Мысль о том, что реальность человеческого бытия, то есть бытия символического, конструируется человеком с помощью языка, является основополагающей как для когнитивной лингвистики, так и для педагогики.

Природа всего сотворенного человеком — символическая, и мир культуры (место обитания человека символического) — продукт его символической деятельности. Приобщение человека к жизни в символической вселенной, созданной усилиями многих поколений людей, — базовая задача образования и фундаментальная научно-педагогическая проблема.

За тысячелетия своего существования человечество накопило колоссальный опыт жизнеустройства в символическом по своей сути мире культуры. Именно этот опыт дает возможность людям продолжать строить мир культуры и жить в нем. Новорожденный человек, только-только входящий в жизнь, не имеет никакого представления о своеобразии мира культуры, построенного человечеством за долгие века своего пребывания на Земле. Не освоив этого опыта жизнеустройства, ребенок не станет полноценным членом человеческого сообщества, не впишется в универсум человеческой культуры, не обретет тех качеств, которые только и позволяют говорить о человеке как об особом роде сущего, как о носителе собственно человеческого (символического) начала. Освоить этот опыт ребенок без помощи Другого — уже укорененного в мире культуры, — не в состоянии.

Тайна рождения собственно человеческого в человеке — есть во многом тайна педагогическая. Передача опыта жизнеустройства от человека к человеку, совершаемая под руководством педагога, выводит обучающегося из состояния одномерного физического бытия в состояние двумерного бытия, в контексте которого он становится не просто физически существующим, а действующим в соответствии со своими целями, мотивами, культурными установками, правовыми и нравственными императивами. Рассмотрением вопросов, касающихся укрепления в человеке символического начала, приумножения в нем способностей к символическому творчеству и занимается педагогика, наука своими корнями, уходящая в глубокую древность и сегодня становящаяся все более востребованной.

Отнюдь не случайно в современной педагогике получило широкую представленность теоретическое видение, согласно которому образовательный процесс следует рассматривать как средство формирования у учащихся языковой картины мира и языковой компетентности, включения их в пространство «языковых игр»; как технологию развития у них способностей использовать языки культуры, интерпретировать тексты культуры; как метод привития учащимся навыков

Лукацкий М.А. Языковая картина мира учащегося
КАК ПРЕДМЕТ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ИЗУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИКОЙ И КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКОЙ

и умений коммуницировать и приходить к согласию с собой, другими⁵.

⁵ Естественные языки и научные языки (язык математики, физики, химии, биологии, географии, истории, литературы и др.) — знаковые системы, продукты символической деятельности человека. Знакомство с ними, изучение их открывает человеку дверь в символическое пространство, которое создается людьми, осуществляющими творческие операции со знаками. Иными словами, вполне можно сказать, что символическое пространство конституируется игрой со знаками.

Для того, чтобы состоялось образование, нацеленное на формирование языковой личности, языковой компетентности, способности к символическому творчеству, педагогике необходимо получить ответы на вопросы: как его выстраивать, какой должна быть его предметная структура и содержание, каких дидактических нормативов следует придерживаться в ходе построения и реализации этой образовательной инициативы, какие учебники и учебные материалы целесообразно использовать, каким в формате данного образования должен быть педагогический дискурс и т.д. Получить ответы на эти вопросы можно лишь в случае привлечения к совместному с педагогикой поиску когнитивной лингвистики. Начало проведению такого междисциплинарного исследования и было положено в 2014 г. в Институте стратегии развития образования Российской академии образования в рамках темы НИР «Теоретический базис, понятийный аппарат и исследовательский инструментарий педагогической семиологии».

ЛИТЕРАТУРА

1. Ажеж К. Человек говорящий: Вклад лингвистики в гуманитарные науки: Пер. с фр. М.: Едиториал УРСС, 2003.
2. Бикертон Д. Язык Адама: Как люди создали язык, как язык создал людей. М.: Языки славянских культур, 2012.
3. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: КомКнига, 2006.
4. Кубрякова Е.С. Демьянков В.З., Панкрац Ю.Г., Лузина Л.Г. Краткий словарь когнитивных терминов. М.: Филол. ф-т МГУ им. М.В. Ломоносова, 1996.
5. Кэрролл Л. Приключения Алисы в стране чудес. Сквозь зеркало и что там увидела Алиса, или Алиса в Зазеркалье. М.: Наука, 1990.
6. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. М.: Издательство ЛКИ, 2008.
7. Леонтьев А.А. Деятельный ум (Деятельность, Знак, Личность). М.: Смысл, 2001.
8. Лихачев, Д.С. Концептосфера русского языка // Известия РАН. Серия Литература и язык. 1993. Т. 52. № 1. С. 3–9.
9. Паivio А. Теория двойного кодирования и обучение // Когнитивная психология: история и современность. Хрестоматия / Под ред. М. Фаликман и В. Спиридонова. М.: Ломоносовъ, 2011. С. 110–117.
10. Пинкер С. Субстанция мышления. Язык как окно в человеческую природу. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013.
11. Хайдеггер М. Время и бытие. Статьи и выступления. М.: Республика, 1993.
12. Anderson J.R., Bower G.H. *Human Associative Memory*. Washington, DC: Winston & Sons, 1973.
13. Baddeley A.D. *Working Memory*. Oxford: Oxford University Press, 1986.
14. Brooks L.R. "Spatial and Verbal Components of the Act of Recall." *Canadian Journal of Psychology / Revue canadienne de psychologie* 22.5 (1968): 349–368.
15. Brooks L. "The Suppression of Visualization by Reading." *Quarterly Journal of Experimental Psychology* 19 (1967): 289–299.
16. Christie F., ed. *Pedagogy and the Shaping of Consciousness: Linguistic and Social Processes*. London: Bloomsbury Publishing, 2005.
17. Christie F., Martin J.R., eds. *Language, Knowledge and Pedagogy: Functional Linguistic and Sociological Perspectives*. London and New York: Continuum, 2008.
18. Langacker R.W. *Concept, Image, and Symbol*. Berlin: Walter de Gruyter Inc., 2002.
19. Langacker R.W. "Introduction to Concept, Image, and Symbol." *Cognitive Linguistics: Basic Readings* Ed. D. Geeraerts. Berlin; New York: Mouton de Gruyter, 2006, pp. 29–67.
20. Langacker R.W. *Language and Its Structure; Some Fundamental Linguistic Concepts*. New York, Harcourt: Brace & World, 1968.
21. Paivio A. *Mental Representations: A Dual Coding Approach*. Oxford: Oxford University Press, 1986.
22. Paivio A.U. *Imagery and Verbal Processes*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1971.
23. Sayer P. "Using the Linguistic Landscape as a Pedagogical Resource." *ELT Journal* 64.2 (2009): 143–154.

Лукацкий М.А. Языковая картина мира учащегося
КАК ПРЕДМЕТ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ИЗУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИКОЙ И КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКОЙ

24. Taylor J.R. "Some Pedagogical Implications of Cognitive Linguistics." *Conceptualizations and Mental Processing in Language*. Eds. R.A. Geiger and B.R.-Ostyn. Berlin and New York: Mouton de Gruyter, 1993, pp. 201 – 223.

Цитирование по ГОСТ Р 7.0.11—2011:

Лукацкий, М. А. Языковая картина мира учащегося как предмет междисциплинарного изучения педагогией и когнитивной лингвистикой [Электронный ресурс] / М.А. Лукацкий // Электронное научное издание Альманах Пространство и Время. — 2015. — Т. 10. — Вып. 1: Пространство и время текста — Стационарный сетевой адрес: 2227-9490e-aprov_r_e-ast10-1.2015.34.

THE STUDENT'S LANGUAGE WORLD IMAGE AS A SUBJECT OF PEDAGOGY AND COGNITIVE LINGUISTICS INTER-DISCIPLINARY STUDY

Mikhail A. Lukatsky, D.Ed., Professor, Corresponding Member of Russian Academy of Education, Head of Laboratory of Theoretical Pedagogy, Institute for Education Development Strategy of the Russian Academy of Education (Moscow)
E-mail: uoltli@rambler.ru

The number of currently existing inter-disciplinary studies is rapidly growing, and pedagogy is definitely joining their circle. My article is aimed at the description and comment on the recent Institute of Education Strategic Development (Russian Academy of Education) research initiative that is based on pedagogical application of cognitive linguistics methodology to the field of study of language world image essential formation patterns in the students' audience. Within its format, the theoretical and methodological foundations permitting to organize the inter-disciplinary research of the pedagogical constants providing the formation of the student's language world image in the different programs study perspective are revealed. I interpret this inter-disciplinary initiative as an integral part of building pedagogical semiotics foundations.

Applying historically-genetic approach to cognitive-linguistic and cognitive-psychological pictures of the world, I show they are crucial and fruitful for pedagogical goals in terms of formation and development of its sphere of concepts. So, I pay special attention on contribution of national (ethnic) culture in linguistic view of the world.

My conclusion is about issues that are necessary to solve for linguistic personality development. They are as follows:

- (i) clarification the essence of students' linguistic competence;
- (ii) didactic standards and approaches formation;
- (iii) textbooks and tutorials selections;
- (iv) choice of pedagogical discourses.

Keywords: pedagogy, cognitive linguistics, sphere of concepts, foundations of pedagogical semiotics, student's language world image, interdisciplinary research.

References:

1. Anderson J.R., Bower G.H. *Human Associative Memory*. Washington, DC: Winston & Sons, 1973.
2. Baddeley A.D. *Working Memory*. Oxford: Oxford University Press, 1986.
3. Bickerton D. *Adam's Tongue: How Humans Made Language, How Language Made Humans*. Moscow: Yazyki slavyanskoy kultury Publisher, 2012. (In Russian).
4. Brooks L. "The Suppression of Visualization by Reading." *Quarterly Journal of Experimental Psychology* 19 (1967): 289 – 299.
5. Brooks L.R. "Spatial and Verbal Components of the Act of Recall." *Canadian Journal of Psychology / Revue canadienne de psychologie* 22.5 (1968): 349 – 368.
6. Carroll L. *Through the Looking-Glass, and What Alice Found There*. Moscow: Nauka Publisher, 1990. (In Russian).
7. Christie F., ed. *Pedagogy and the Shaping of Consciousness: Linguistic and Social Processes*. London: Bloomsbury Publishing, 2005.
8. Christie F., Martin J.R., eds. *Language, Knowledge and Pedagogy: Functional Linguistic and Sociological Perspectives*.

Лукацкий М.А. Языковая картина мира учащегося
КАК ПРЕДМЕТ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ИЗУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИКОЙ И КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКОЙ

London and New York: Continuum, 2008.

9. Hagège C. *A Man Speaking: The Contribution of Linguistics in Human Sciences*. Moscow: Editorial URSS Publisher, 2003. (In Russian).
10. Heidegger M. *Time and Being. Articles and Speeches*. Moscow: Respublika Publisher, 1993. (In Russian).
11. Karaulov Yu.N. *Russian Language and Linguistic Personality*. Moscow: KomKniga Publisher, 2006. (In Russian).
12. Kubryakova E.S., Demyankov V.Z., Pankrats Yu.G, Luzina L.G. *Brief Dictionary of Cognitive Terms*. Moscow: Philological Department of Lomonosov Moscow State University Publisher, 1996. (In Russian).
13. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live By*. Moscow: LKI Publisher, 2008. (In Russian).
14. Langacker R.W. "Introduction to Concept, Image, and Symbol." *Cognitive Linguistics: Basic Readings* Ed. D. Geeraerts. Berlin; New York: Mouton de Gruyter, 2006, pp. 29 – 67.
15. Langacker R.W. *Concept, Image, and Symbol*. Berlin: Walter de Gruyter Inc., 2002.
16. Langacker R.W. *Language and Its Structure; Some Fundamental Linguistic Concepts*. New York, Harcourt: Brace & World, 1968.
17. Leontiev A.A. *Active Mind (Activity, Sign, Person)*. Moscow: Smysl Publisher, 2001. (In Russian).
18. Likhachev D.S. "Sphere of Concepts." *Proceedings of Russian Academy of Sciences. Series of Literature and Language* 52.1 (1993): 3 – 9. (In Russian).
19. Paivio A. "Dual Coding Theory and Learning." *Chrestomathy on Cognitive Psychology: History and Modern-ness*. Eds. M. Falikman and V. Spiridonov. Moscow: Lomonosov Publisher, 2011, pp. 110 – 117. (In Russian).
20. Paivio A. *Mental Representations: A Dual Coding Approach*. Oxford: Oxford University Press, 1986.
21. Paivio A.U. *Imagery and Verbal Processes*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1971.
22. Pinker S. *Language as a Window into Human Nature*. Moscow: LIBROKOM Publisher, 2013. (In Russian).
23. Sayer P. "Using the Linguistic Landscape as a Pedagogical Resource." *ELT Journal* 64.2 (2009): 143 – 154.
24. Taylor J.R. "Some Pedagogical Implications of Cognitive Linguistics." *Conceptualizations and Mental Processing in Language*. Eds. R.A. Geiger and B.R.-Ostyn. Berlin and New York: Mouton de Gruyter, 1993, pp. 201 – 223.

Cite MLA 7:

Lukatsky, M. A. "The Student's Language World Image as a Subject of Pedagogy and Cognitive Linguistics Interdisciplinary Study." *Elektronnoe nauchnoe izdanie Al'manakh Prostranstvo i Vremya: 'Prostranstvo i vremya teksta' [Electronic Scientific Edition Almanac Space and Time: Space and Time of Text]* 10.1 (2015). Web. <2227-9490e-aprovr_ast10-1.2015.34>. (In Russian).