

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Володина Елена Николаевна

канд. филол. наук, доцент, докторант

ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный университет»

заведующая кафедрой

ГАОУ ТО ДПО «Тюменский областной государственный

институт развития регионального образования»

г. Тюмень, Тюменская область

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ СЕМИОТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В МЕТАЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда, регистрационный номер НИОКР 114071440036.

***Аннотация:** в статье рассматриваются пути формирования семиотической грамотности обучающихся в процессе языкового развития личности как необходимое условие повышения качества образования и успешной социализации школьников. На основе экспериментальной педагогической практики в Тюменской области обобщается продуктивный опыт реализации лингвокультурологической концепции в метаязыковом образовательном пространстве на основе интеграционных гуманитарных подходов – семиотического, герменевтического, текстоцентрического. Представлены методические рекомендации по реализации авторской теоретической концепции на разных ступенях обучения.*

***Ключевые слова:** семиотическая компетентность, языковое развитие личности, метаязыковое образовательное пространство, гуманитарные подходы, метаязык.*

В соответствии с требованиями ФГОС, необходимым и обязательным условием повышения качества современного образования является сформированность у школьников информационно-коммуникативной компетентности, которая является одной из составляющих общей культуры личности. Это заявляется в числе приоритетов общего образования, что связано с возрастанием роли информационной деятельности человека в современном динамично меняющемся мире. Информационно-коммуникативная компетентность предполагает сформированность основ семиотической грамотности, предполагающей готовность к самостоятельной обработке информации, владение разными «языками» кодирования и декодирования информации. «Умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач» относится в ФГОС к метапредметным образовательным результатам [14] и классифицируется как одно из познавательных универсальных учебных действий, которые формируются и закрепляются в системной работе с информацией на уроках и во внеурочной деятельности. В новой, утвержденной в апреле 2015 года Примерной основной образовательной программе основного общего образования это универсальное учебное действие конкретизировано следующим набором умений: обозначать символом и знаком предмет или явление; определять логические связи между предметами или явлениями, обозначать их с помощью знаков в схеме; строить модель/схему на основе условий задачи и/или способа ее решения; создавать вербальные, вещественные и информационные модели с выделением существенных характеристик объекта; преобразовывать модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область; переводить сложную по составу информацию из графического или формализованного (символьного) представления в текстовое, и наоборот; строить схему, алгоритм действия и т.д. Низкий уровень развития семиотической компетентности является одной из проблем современного национального образования и причиной его недостаточного качества, о чем свидетельствуют и итоги ЕГЭ, и результаты международного исследования PISA [15].

Поиск решения данной проблемы ведется в Тюменской области в рамках областного сетевого проекта «Языковое развитие личности в системе общего образования в условиях реализации ФГОС» (руководитель – Е.Н. Володина) [5]. Обобщение продуктивного экспериментального опыта позволило спроектировать новую модель развития личности школьника в метаязыковом образовательном пространстве – пространстве пересечения разных семиотических полей, взаимодействия когнитивной и языковой, предметных (физической, математической и т.д.) и метапредметной картин мира, речевых практик личности и разнонаправленных языков: континуальных и дискретных (Ю.М. Лотман), «предметных» и метаязыка [4]. Ориентация на языковое развитие личности как одну из целей образования предопределяет изменение стратегии организации учебно-воспитательного процесса, базирующегося на лингвокультурологической концепции, обновление содержания и освоение его на основе интеграционных гуманитарных подходов – семиотического, герменевтического и текстоцентрического, реализуемых посредством диалоговых, коммуникативных, герменевтических технологий на всех ступенях школьного образования, включая урочную и внеурочную деятельность, воспитательную работу школы. Содержание образования составляет процесс формирования и развития гуманитарной культуры школьника в педагогической семиосфере, в которой выстроена и реализуется семантическая триада: смысл, текст, язык [10]. В образовательном процессе культурно-языковой направленности закладывается и оформляется смысловая архитектура школьника как языковой личности, которая способна осваивать посредством языка как знаково-культурного феномена метатекст культуры и продуцировать собственные тексты. С этой целью школа должна стать развивающей культурно-диалоговой и речевой средой, вооружить ребенка навыками семиотической деятельности и основами знаний о семиотике как «учении о знаках» (Дж. Локк), которую Ч.Моррис совсем неслучайно назвал «интердисциплинарной сферой».

Жан Пиаже и его последователи доказали, что в онтогенезе человека и общества сначала появились и закрепились естественные знаки, затем – иконы, потом только слова, иероглифы, символы, поскольку «каждый следующий знак превосходит предыдущий по степени своей абстрактности: икона абстрактней естественного знака и т.д. Каждый из них обнаруживает бóльшую семиотическую глубину, которая позволяет ему обозначать все более общие и фундаментальные свойства онтологической реальности» [12]. Язык выступает в роли универсальной и все объясняющей системы для любых знаковых образований, является «всеобщим интерпретатором» (А.Б. Соломоник) и «занимает срединное место среди других знаковых систем, дающее ему неограниченные возможности комментировать то, что происходит в знаковых системах как низшего, так и более высокого порядка» [Там же].

Лингвистическую ветвь семиотики и в частности – семиотику языка, в которой слова являются знаками, отражающими предметы и явления реальной действительности, разрабатывал Фердинанд де Соссюр. Ю.М. Лотман, автор семиотической методологии, размышляя о происхождении языка и, в частности, системы значений, не без оснований, на наш взгляд, предполагал: «В начале лежал семиотический эксперимент. Видимо, в этом же смысле следует понимать библейское утверждение, что в начале было Слово. Слово предшествовало своему значению, то есть человек знал, что это есть Слово, что оно имеет значение, но не знал, какое.» [7, с.124]. В ходе эволюционного процесса, по словам ученого, «язык создает свой мир» [Там же, с.12], поскольку это не только семиотический инструмент, «язык – это код плюс его история» [Там же, с.15]. Это объясняет тот факт, что язык, с одной стороны, – самая большая и открытая знаковая система, отличающаяся гибкостью и вариативностью, а с другой – он является интегратором культуры и универсальным инструментом развития и саморазвития личности, постижении культурных основ бытия, определяющих ценностно-смысловое самоопределение человека. Все это, на наш взгляд, объясняет востребованность сегодня педагогической семиотики [11; 3; 9], которая имеет широкие, еще до

конца не раскрытые возможности в развитии личности и организации образовательного процесса.

Психологическое исследование процессов кодирования информации при освоении действительности впервые было предпринято Дж. Брунером [1], который выделил три основных способа субъективного представления мира: в виде действий, наглядных образов и языковых знаков. Каждый из этих трех способов кодирования информации – действенный, образный и символический – отражает действительность особым образом и оказывает влияние на психическую жизнь ребенка на разных возрастных этапах его развития, при этом дополняя друг друга, «перетекая» в другие. У дошкольника ведущую роль в познании мира играет опыт практического взаимодействия с предметами, который связан с формированием зрительных представлений и направляет словесно-речевое развитие ребенка. Начало обучения в школе связано с интенсивным развитием словесно-знакового способа отображения мира, и язык, благодаря таким своим свойствам, как категориальность, комбинаторика, иерархичность, контекстуальность, активно формирует и обогащает действенно-практический и образный опыт личности. О трех «языках» переработки информации – знаково-словесном, образно-пространственном и тактильно-кинестетическом, обеспечивающих мыслительные процессы и когнитивную деятельность человека, писал в своих работах Л.М. Веккер [2]. Становление мышления и интеллекта предполагает владение этими «языками» и способность «перестраиваться», «переключаться» с одного «языка» представления информации на другой. В частности, мышление, по Веккеру, «представляет собой процесс непрерывно совершающегося перевода информации с собственно психологического языка пространственно-предметных структур (и связанных с ним модально-интенсивностных параметров), то есть с языка образов, на психолингвистический, символически-операторный язык, представленный речевыми сигналами» [Там же, с.134].

Становление интеллекта, когнитивной, коммуникативной и ценностно-смысловой сфер личности как необходимого условия успешной социализации и самореализации школьника в разных видах жизнедеятельности невозможно без

владения языком как семиотической системой, без постижения на практике, в разных видах текстовой и речевой деятельности кодирующего и декодирующего механизма языка. В связи с этим А.Б. Соломоник, например, предлагает ввести в школьные программы междисциплинарный предмет «Знаки вокруг нас», который должен, по его представлению, базироваться на семиотической реальности в целом, а не на какой-либо частной отрасли науки и включать соответственно двенадцать тем (Русский алфавит, Системы счета, Языки тела, Знаки почтения и внимания, Знаки ближайшего окружения, Знаки качества, сохранения и использования товаров, Знаки в играх и спорте, Коллекции и коллекционирование, Знаки в различных науках, Знаки в музыке, Знаки в изобразительном искусстве, Национальная символика) [13]. Не исключая возможности такого курса, призванного помочь детям свободно ориентироваться в неоднородном семиотическом пространстве, при встрече и взаимодействии с разными знаковыми системами, считаем все же более оправданным и целесообразным выбор другой образовательной стратегии – формирование семиотических знаний и умений на каждом уроке, при знакомстве со знаками и знаковыми структурами, специфическими для конкретной научной отрасли (математическими, географическими, физическими, химическими и др.), и знаками, вербальными, письменными, символическими, лежащими в основе метаязыка, который представляется нам способом широкого метанаучного построения понятий, инструментом освоения всех предметных областей, разных «предметных» языков школьных учебных дисциплин. Понятие «метаязык», с одной стороны, в некоторой степени коррелирует с введенным в Примерной основной образовательной программе термином «межпредметные понятия» (например, система, факт, закономерность, феномен, анализ, синтез), а с другой стороны, это понятие содержательно шире и носит в нашей концепции системообразующий характер: основу метаязыка составляет, по нашим наблюдениям, ментальный лексикон личности, включающий семиотические концепты («смысл», «значение», «образ», «символ», «знак», «фигура» и т.д.), культурные концепты, лингвоконцепты, метафорический слой

языка, когнитивные метафоры, поддерживающие концепты в языковом сознании, фразеологизмы, идиомы.

В гуманитарно ориентированной образовательной модели процесс языкового развития личности организуется на базе текстоцентрического подхода и разных видах семиотической деятельности. Это, как показала экспериментальная практика, путь к интеграции гуманитарного и естественнонаучного образования, которые оперируют разными языками, к интеграции основ логико-математической семиотики (так называемой «металогикой») и гуманитарной семиотики (семиотики языка и литературы). Семиотическое образовательное пространство предстает как многослойное пересечение различных текстов – линейных и нелинейных, учебных, научных и научно-популярных, художественных. В общении с текстом, который является голосом культуры, носителем и хранителем культурных кодов, «местом смысла» (М.Хайдеггер), семиотически организованным, ребенок выступает субъектом понимания, процесса освоения смысловой реальности, личностного постижения культурных смыслов, запечатленных, «овнешненных», материализованных в слове. Как доказал Ю.М. Лотман в своей семиотической теории культуры [8], текст (произведение языка, искусства, культуры) является результатом и продуктом семиотической деятельности, а язык – семиотическим инструментом, порождаемым текстом. Процесс знакового функционирования и обмена (семиозис) организуется в смыслопорождающем пространстве с трех позиций: «Что сообщается?» (семантика, изучающая знаковые системы как средство выражения смысла, предметная сторона), «Как оформлено сообщение?» (синтактика, изучающая внутреннюю структуру знаковых систем и выбор знаков), «Чем обусловлен выбор именно этих средств для передачи сообщения?» (прагматика, изучающая отношение знаковых систем к тем, кто их использует, учет факторов адресата, ситуации общения, норм культуры). Грамотная организация текстовой деятельности с данных концептуальных позиций на разных учебных предметах (используя стратегии смыслового чтения, методики медленного чтения, перцептивного чтения и др.), анализ и интерпретация

текста в авторском, общекультурном и личностном контекстах, создание вторичных и «встречных» текстов (сочинений, рефератов, аннотаций, разных видов конспектов, планов и др.) позволяют обучающимся осваивать на практике язык как семиотический инструмент, постигать логику перекодирования мысли в знаковые формы, перевода чужой речи на код индивидуальных ценностных смыслов. В разных видах текстовой деятельности обучающиеся знакомятся с нормами языка как семиотической системы, с назначением слова как знака, употребляемого в таких его функциях, как номинативная (знак обозначает), коммуникативная (знак как средство общения), прагматическая (знак как средство воздействия) и сигнификативная (обобщающий знак, знак знака, передающий национальные компоненты слова).

Формирование семиотической компетентности предполагает, как доказала экспериментальная деятельность, использование в учебном процессе методик, включающих задания на вербально-знаковое оформление информации, кодирование и перекодирование содержания при порождении и понимании текстов, использование знакового материала образов, схем, таблиц, диаграмм, осуществление действий «означения» и «осмысления», производимых «работой понимания» (В.П. Зинченко). Большой развивающий потенциал в формировании семантических и когнитивных структур обучающихся имеют и учебные задания на сравнение разных словесно-символических форм представления объектов и явлений, «перекодирование» учебного материала с «предметного» языка на мета-язык. Для овладения словесно-символическим способом кодирования информации целесообразно использовать обучающий и развивающий ресурс заданий на переработку информации, перевод ее из одной знаково-символической системы в другую (например, вербальной текстовой информации – в график, таблицу, графическую схему, диаграмму и наоборот), составление карт понятий, дивергентных карт и т.д., свертывание и представление информации в сжатой словесной форме (в виде разных вариантов плана, тезисов, опорных конспектов). Выполняя эти задания и упражнения на самом разном предметном материале, обучающиеся овладевают опытом знаково-символической деятельности, пополняющим

когнитивный и ментальный опыт личности, усваивают разнообразные способы и приемы языкового освоения и преобразования действительности, основные виды понимания, которые, по В.П. Зинченко, оперируют разными языками: естественное – предметными и операциональными значениями; культурное – знаками, вербальными значениями и понятиями; творческое – смыслами [6].

Для гармоничного развития растущей личности важно формировать, конечно, не только абстрактно-логическое и понятийное мышление, но и мышление образное, метафорическое, а значит – учить пользоваться образным способом кодирования информации, актуальным, например, при передаче существенных характеристик объектов, физических или математических, в образных и метафорических формах, при метафорическом преобразовании знакового содержания. Образное мышление успешно развивается посредством творческих заданий на смысловую трансформацию образа в ходе рассуждения, вычленение его отдельных элементов; упражнений на самостоятельное конструирование учениками моделей – визуальных или вербальных – тех или иных физических, математических или биологических объектов, текстовых образов, сюжетных линий и др. Именно целенаправленная и системная работа по формированию семиотической грамотности и навыков знаково-символической деятельности в метаязыковом образовательном пространстве, интеграция усилий всех педагогов, как показывает экспериментальная практика, позволяют школьникам успешно овладевать гуманитарными способами понимания текста (учебного или художественного, другого человека как текста, реплики или смысловой позиции, мира как текста или метатекста культуры) и способами его знакового закрепления, а также способами самовыражения, обеспечивающими «понимаемость» себя другими. Это еще одна актуальная задача языкового развития личности, которая требует семиотической компетентности обучающихся, позволяющей освоить механизмы понимания мира как языковой вселенной, мозаики культурно-знаковых кодов, а значит – свободно ориентироваться в мире знаков и реализовывать себя как языковую личность.

Список литературы

1. Брунер Дж. Психология познания [Текст]. – М.: Прогресс. – 1977. – 249 с.
2. Веккер Л.М. Психические процессы. Мышление и интеллект [Текст]. – Т. 2. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та. – 1976.
3. Веряев А.А. Семиотический подход к образованию в информационном обществе [Текст] – Барнаул, 2000.
4. Володина Е.Н. Метаязык как педагогический феномен и его роль в языковом развитии личности в школе [Текст]//Образование и наука. – 2015. – №4 (123). – Екатеринбург. – С. 114–130.
5. Володина Е.Н. Языковое развитие личности в системе общего образования: проблемы и некоторые пути их решения [Текст] // Вестник Тюменского государственного университета. – 2014. – №9. Педагогика. Психология. – Тюмень: ТюмГУ. – С.101–113.
6. Зинченко В.П. Работа понимания [Текст] // Психологическая наука и образование. – 1997. – №3. – С. 42–52.
7. Лотман Ю.М. Культура и взрыв [Текст] / Семиосфера. – СПб: «Искусство–СПБ», 2000. – 704 с.
8. Лотман Ю.М. Культура и текст как генераторы смысла [Текст] // Кибернетическая лингвистика. – М., 1983. – С. 23–30.
9. Лурье Л.И. Педагогическая деятельность в пространстве эстетического опыта [Текст]: в 3 ч. – Ч. 1. Знаково-символическая система образовательного процесса. – Пермь: Пермский гос. пед. ун-т, 2008. – 153 с.
10. Налимов В.В. Спонтанность сознания. Вероятностная теория смыслов и смысловая архитектура личности [Текст] – М: Академический Проект; Парадигма, 2011. – 399 с.
11. Салмина Н.Г. Знак и символ в обучении [Текст] – Москва: МГУ, 1988.
12. Соломоник А.Б. О языке и языках [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pubs.ejwiki.org/wiki>
13. Соломоник А.Б. Семиотика и ее педагогические продолжения [Текст] // Проблемы современного образования. – 2010. – №2.

14. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru>

15. Programme for International Student Assessment (PISA) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.oecd.org/pisa/>