УДК 378.4

Антонова Ю.В.

СИМВОЛИЧЕСКИЕ ЭЛЕМЕНТЫ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ. РЕЧЬ И ЯЗЫК

Ключевые слова: речь, язык, информационная культура, энвайронментальная составляющая, социум.

© Антонова Ю.В., 2017

Тема речи и языка в контексте жизни и развития социума волновала общество на всех этапах его исторического развития. И это неудивительно, учитывая важность информации (знания), ее общей социальной роли и, соответственно, средств ее передачи в процессе жизнедеятельности и эволюции каждого социума, где «знание (информация)» трактовалось с позиции «силы» (Вербин, 2015, с. 39), иначе говоря, выступало в качестве одной из основополагающих социальных ценностей.

Некоторые из фундаментальных идей, касающихся роли и места речи и языка в рамках общества, были затронуты еще философами эпохи Возрождения и Нового Времени. В связи с этим наиболее интересны для рассмотрения идеи Т. Гоббса, Ж.-Ж. Руссо, Д. Локка и М. де Монтеня (Jurafsky, Martin, 2009).

Так, в своем философском произведении «Левиафан, или Материя, форма и власть государства церковного и гражданского» Гоббс латентно затрагивает тему системы знаков, отмечая основную функцию речи в обществе: «Общее употребление речи состоит в том, чтобы перевести нашу мысленную речь в словесную, или связь наших мыслей – в связь слов» (Гоббс, 2001, с. 22). Приэтом философ выделяет еще несколько функций речи. С одной стороны, речь представляет собой фиксацию социального опыта индивидов, то, что «путем размышления мы открываем как причину вещи» (там же, с. 23), а с другой – передачу знания (информации) как умения «давать советы или учить друг друга» (там же). В то же время речь является инструментом передачи «наших намерений и желаний», как и выполняет развлекательную функцию «украшения» или «игры» (там же).

Положительные качества речи философ противопоставляет ее негативным характеристикам, заключающимся в процессе неправильной фиксации мыслей индивида из-за отсутствия перманентного значения используемых слов, как и из-за использования им слов в метафорическом смысле по отношению к другому человеку и закрепления, таким образом, обманчивого значения для всех остальных (Гоббс, 2001, с. 23). В том числе характер речи может носить обманчивый характер, выраженный в передаче «обманчивой воли» говорящего, и использоваться как «способ причинения боли» другому индивиду (там же).

Более тщательный анализ речи, как и предпосылок для появления языка, раскрывает в своем «Опыте о происхождении языков, а также о мелодии и музыкальном подражании» французский философ Жан-Жак Руссо. Он подчеркивает, что, будучи «первым общественным установлением», речь представляет собой способ фиксации «чувственных знаков для выражения мысли» (Руссо, 1961, с. 221) и передается голосом, воздействующим на чувства других индивидов, как и воспринимается ими посредством зрения и слуха (там же, с. 221–222). Отталкиваясь от темы речи, Руссо высказывает предположение и о возникновении языков, ссылаясь на причины, связанные с душевными (чувственными) потребностями (страстями) (там же, с. 226) и первичными потребностями индивидов: «В южных широтах, где природа щедра, потребности рождаются из страстей; в холодных странах, где она скупа, страсти рождаются из потребностей, и в языках, унылых сынах необходимости, чувствуется отпечаток их сурового происхождения…» (там же, с. 249). Философ делает очень важное замечание, отмечая, что сначала появился «образный язык», в то время как «собственный смысл слов был найден в последнюю очередь» (там же, с. 226).

Таким образом, Руссо латентно развивает мысль Гоббса о «неустойчивом значении употребляемых слов», подчеркивая основополагающую роль процесса «размышления» в появлении «истинных имен вещей» (там же), которое стало возможным благодаря «множественности идей и образов» (там же, с. 239). Иначе говоря, общая система словесных знаков становится более точной в процессе эволюции общества и языка в контексте общего исторического развития.

Речь и язык как «системы языковых единиц, средств общения» (Немченко, 2008, с. 492) находят свое отражение у Руссо и в искусстве письма как средства передачи информации и информационной культуры.

Письменность «искажает дух языка, подменяя выразительность точностью» (Руссо, 1961, с. 232). Ведь «язык, на котором пишут, не может долго сохранять живость, присущую языку лишь разговорному…» (там же). В связи с этим Руссо выделяет основную роль разговорного языка в «передаче чувств» и письменной речи в «передаче мыслей» (там же).

Тему речи и языка как важных компонентов информационной культуры развивает в своих работах и философ Джон Локк. В своих размышлениях «О словах, или о языке вообще», он связывает процесс словообразования в социуме с физической возможностью индивидов образовывать членораздельные звуки, преобразовывая их в общие знаки (Локк, 1985–1988, т. 1, с. 459), и отмечает, что «наибольшая часть слов, составляющих языки, – это общие термины» как результат «необходимости и здравого смысла» (там

же, с. 466). При этом, как и Руссо, Локк полагает, что слова представляют собой «чувственные знаки», являющиеся выражением латентных индивидуальных идей в обществе, вызванных процессом интеракции индивидов с внешним миром (там же). Таким образом, Локк подчеркивает, что «общая природа вещей есть не что иное, как отвлеченная идея» (там же, с. 469).

Отталкиваясь от данного замечания, можно отметить, что элементы информационной культуры (в данном случае речь идет об «идеях», т.е. о «знании» и «информации»), как и сама информационная культура, берут свои истоки из индивидуального социального восприятия индивида, исторически обобщенного до коллективного масштаба.

В то же время в своих «Мыслях о воспитании» Локк пишет о взаимосвязи между индивидуальным и коллективным развитием (общим развитием социума), замечая, что коллективное развитие, формируясь из индивидуального начала (благодаря личностному вкладу каждого индивида в общую социальную и информационную культуру), в конечном счете начинает оказывать влияние на личностное развитие каждого индивида (в процесс социализации). Энвайронментальная составляющая социальной среды (Раицкая, 2013) в данном случае носит амбивалентный характер: «Дети, как и взрослые, руководствуются в своих поступках примером; большое влияние на их поведение будет оказывать общество, в котором они вращаются... принимая окраску окружающих предметов…», – замечает Локк (Локк, 1985–1988, т. 2, с. 458), подчеркивая значимость положительности «собственного примера» для других (там же, с. 465).

Философ делает акцент на важной взаимосвязи коллективного и индивидуального развития в рамках общего развития социума: «Хорошее воспитание является долгом и интересом родителей, и благополучие нации настолько зависит от него, что каждому бы следовало серьезно принимать его к сердцу» (там же, с. 410).

В связи с этим стоит отметить, что энвайронментальность, выраженная в характере окружающей индивида социальной среды и отображенная в социуме через взаимосвязь и взаимовлияние трех социальных компонентов: «Личность – Среда – Деятельность» (Раицкая, 2013), имеет также обратный характер влияния: «Деятельность – Личность – Среда».

Исходя из этой схемы, иллюстрирующей взаимозависимость всех трех элементов, можно отметить определенную замкнутость данной системы. Поэтому важность роли информационной культуры для каждого социума состоит в том, чтобы не просто передавать идентичную информацию, сохраняя культурную составляющую общества, но и способствовать ее обогащению и, соответственно, развитию социума.

Этой мысли придерживается и французский философ Мишель де Монтень в своей работе «Опыты», в размышлениях «О воспитании детей», подчеркивая значимую роль преподавателя («наставника») как модератора процесса обучения, определяющего направление мысли учащегося (Раицкая, 2009, с. 54): «Пусть наставник заставляет ученика как бы просеивать через сито все, что ему преподносит, и пусть ничего не вдалбливает ему в голову» (Монтень, 1954, с. 195).

Таким образом, Монтень приходит к выводу, что «то, что человек заимствует у других», должно быть «преобразовано и переплавлено им самим, чтобы стать его собственным

творением… Пусть он таит про себя все, что взял у других, и предает гласности только то, что из него создал» (Монтень, 1954, с. 196).

Иначе говоря, речь идет о важности осмысленного и качественного анализа получаемой информации, о ее преобразовании и обогащении.

В связи с этим стоит не только подчеркнуть значимость индивидуальных навыков учителя в рамках грамотного процесса работы с информацией, как и преподавания учебного материала (трансляции информации) ученику, но и, как справедливо замечает Монтень, выделить немаловажную роль преподавателя в обучении данной способности и ученика (в обучении информационной культуре), мотивируя процесс его саморазвития и самопознания (Свирская, 2015, с. 164).

Учитывая определение понятий речи и языка через призму философских суждений, необходимо выделить и их современную трактовку, как и роль в рамках информационной культуры индивидов.

Так, с точки зрения языкознания речь и язык имеют характерные различия, заключающиеся в природе обоих понятий (Blackburn, 1995). То гд а как речь имеет материальную основу и воспринимается посредством органов чувств (через органы зрения и слуха), как уже было ранее отмечено Руссо, язык по своей сущности абстрактен (Немченко, 2008, с. 493). В то же время психологами выделятся термин «внутренняя беззвучная речь» (Крутецкий, 1986, с. 138), обозначающий латентный процесс мышления, не предполагающий материальной основы, которая выражалась бы в чувственном эквиваленте проявления и восприятия. Однако и речь, и язык предполагают мыслительный процесс индивида, так как оба компонента тесно связаны между собой и своим развитием язык обязан именно речи (там же).

Речь является «символической формой деятельности» и «высшей психической функцией» индивида, способствующей его индивидуальному развитию с позиции интеллектуальной деятельности, процесса восприятия, запоминания информации и т.д. (Выготский, 1984, с. 54).

Это, в свою очередь, подтверждается исследованиями, резюмирующими снижение функциональных способностей интеллекта при нарушении символических функций (в данном случае речи) (там же, с. 25), так как речь с ранних этапов социализации индивида не только принимает участие в процессе его развития, но и становится частью этого процесса (там же, с. 41).

В данном контексте речь и язык рассматриваются как связанные элементы одной системы, касающейся социального развития индивида и процесса социальной интеракции между людьми в целях передачи информации. В этом смысле язык выступает в качестве единой, разделяемой всеми членами социума системы значений, закрепленных за словесными знаками (терминологией), – тезауруса (Андреева, 2006, с. 84).

В то же время, учитывая многоликость и амбивалентность закрепленных за словесными знаками значений, как и неоднородную специфику индивидуальных и социокультурных характеристик каждого отдельного индивида, влияющих на процесс его восприятия и трансляции информации (особенно если речь идет о иностранном языке), важно отметить значимость его информационной культуры в процессе коммуникации в рамках умения ориентироваться в ситуации и в системах кодификации и декодификации (там же, с. 83–84).

Таким образом, подводя итоги, стоит отметить многофункциональность языка как в контексте индивидуального развития человека, так и в контексте коллективного социального развития. Во-первых, как было отмечено ранее, язык вместе с речью способствует личностному развитию индивида на биологическом уровне (с точки зрения развития интеллекта, памяти и пр.), что, в свою очередь, положительно сказывается и на общем коллективном развитии, обусловленном процессом социальной интеракции (коммуникации) между индивидами в социуме. Во-вторых, язык способствует передаче, накоплению и трансляции информации в обществе, выделяя уникальные социокультурные характеристики социума. В-третьих, он вносит огромный вклад в образование и развитие информационной культуры на уровне ориентации каждого отдельного индивида в языковом и общем социальном пространстве, способствует выбору индивидом словесных знаков (определенных значений), его восприятию и анализу информации, как и ее обогащению и трансляции.

Литература

1. *Андреева Г.* М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2006.
2. *Вербин А.А.* Роль знания в информационном обществе // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2015. № 12, ч. 4. С. 39–42.
3. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений: в 6 т. М.: Педагогика, 1984. Т. 6.
4. *Гоббс Т.* Левиафан. М.: Мысль, 2001.
5. *Крутецкий В.А.* Психология: учебник. М.: Просвещение, 1986.
6. *Локк Дж.* Сочинения: в 3 т. М.: Мысль, 1985–1988.
7. *Монтень М.* Опыты. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1954. Кн. 1.
8. *Немченко В.Н.* Введение в языкознание: учебник. М.: Дрофа, 2008.
9. *Раицкая Л.К.* Дидактическая концепция самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов в Интернет-среде: автореф. дис. … д-ра пед. наук. М.: РУДН, 2013.
10. *Раицкая Л.К.* Развитие автономии студента в информационно-образовательной Интернет-среде // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер. Психология и педагогика. 2009. № 4. С. 54–58.
11. *Руссо Ж.-Ж.* Избранные сочинения: в 3 т. М.: Гос. изд-во художественной лит-ры, 1961. Т. 1.
12. *Свирская Д.А.* Социально-психологическая компетентность студентов-международников в условиях современного российского социума // Вестник МГИМО-Университета. 2015. № 3 (42). С. 162–166.
13. *Blackburn, S.,* 1995. History of the Philosophy of Language. In: Honderich T. (Ed.). Oxford Companion to Philosophy. Oxford: Oxford University Press.
14. *Jurafsky, D.* and *J.H. Martin*, 2009. Speech and Language Processing: An Introduct on to Natural Language Processing, Computat onal Linguist cs, and Speech Recognit on. Pearson Prent ce Hall, 2009.

References

1. *Andreyeva, G.M.,* 2006. Social psychology. Moscow: published by Aspect Press. (rus)
2. *Verbin, A.A.,* 2015. The role of knowledge in information society. Historical, philosophical, polit cal sciences and law, cultural studies and art crit cism. Quest ons of theory and pract ce, 12 (4): 39–42. (rus)
3. *Vygotsky, L.S.,* 1984. Collected works: in 6 vols. (Vol. 6). Moscow: published by Pedagogika. (rus)
4. *Hobbes, T.,* 2001. Leviathan. Moscow: published by Mysl. (rus)
5. *Krutetsky, V.A.,* 1986. Psychology: textbook. Moscow: published by Prosveshcheniye. (rus)
6. *Locke, J.,* 1985–1988. Essays: in 3 vols. Moscow: published by Mysl. (rus)
7. *Montaigne, M.,* 1954. Experiences (Book 1). Moscow: published by Academy of Sciences of the USSR. (rus)
8. *Nemchenko, V.N.,* 2008. Introduct on to linguist cs: textbook. Moscow: published by Drofa. (rus)
9. *Raitskaya, L.K.,* 2013. The didact c concept of independent educat onal cognit ve act vity of students in the Internet s e t ng: abstract of Doctoral Thesis in Pedagogy. Moscow: Peoples' Friendship University of Russia. (rus)
10. *Raitskaya, L.K.,* 2009. Development of student autonomy in informat onal and educat onal Internet environment. Journal of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Psychology and pedagogy, 4: 54–58. (rus)
11. *Rousseau, J.-J.,* 1961. Selected works: in 3 vols. (Vol. 1). Moscow: State Publishing House of Fict on. (rus)
12. *Svirskaya, D.A.,* 2015. The signifi cance of socio-psychological competence of students from

Universit es of Internat onal Relat ons in modern Russian society. Bullet n of MGIMO-University, 3 (42): 162–166. (rus)

13. *Blackburn, S.,* 1995. History of the Philosophy of Language. In: Honderich T. (Ed.). Oxford Companion to Philosophy. Oxford: Oxford University Press.
14. *Jurafsky, D.* and *J.H. Mart n*, 2009. Speech and Language Processing: An Introduct on to Natural Language Processing, Computat onal Linguist cs, and Speech Recognit on. Pearson Prent ce Hall, 2009.