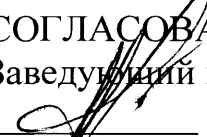


Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка»

Кафедра иностранных языков

(рег. № ~~19-193~~ от 25.06.2015 г.)

СОГЛАСОВАНО
Заведующий кафедрой

В.П.Скок
29 мая 2015 г.

СОГЛАСОВАНО
Первый проректор БГПУ

А.И.Андарало
29 мая 2015 г.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ
«ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ В СОВРЕМЕННОМ
ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКОЗНАНИИ»

для специальности

1-02 03 03-02 Белорусский язык и литература. Иностранный язык
(английский)

Составитель: Оловникова Н.Г., кандидат психологических наук, доцент;
Зеленков В.В., преподаватель

Рассмотрено и утверждено
на заседании Совета БГПУ 25 июня 2015 г.

протокол № 9

СОДЕРЖАНИЕ

№ п/п	Название	Страницы
	ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА	3
1	ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ (вводная информация и планы лекционных занятий)	4
2	РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ	25
2.1	Критерии оценок	25
2.2	Критерии оценки результатов учебной деятельности обучающихся в учреждении высшего образования по 10-балльной шкале	26
2.3	Рекомендуемые средства диагностики	30
2.4	Вопросы к зачёту	30
2.5	Темы рефератов	31
3	ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	32
3.1	Методические рекомендации для работы с УМК по учебной дисциплине	32
3.2	Методы и технологии обучения, рекомендуемые к использованию в ходе преподавания учебной дисциплины	32
3.3	Основная литература	33
3.4	Дополнительная литература	34
3.5	Учебная программа	35

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Учебная дисциплина «Основные направления исследований в современном иностранном языкознании» предназначена для студентов 5 курса факультета белорусской и русской филологии. Содержательно учебная дисциплина призвана ознакомить студентов с современными лингвистическими теориями, методологией исследования с их помощью, основным инструментарием, понятиями и главными проблемами, возникающими в ходе изучения языка на новейшем этапе истории.

Изучение данной учебной дисциплины позволит будущим специалистам эффективно осуществлять подготовку учащихся, в том числе в условиях профильного обучения на III ступени общего среднего образования.

Для данной учебной дисциплины был составлен учебно-методический комплекс, в который вошли следующие разделы: теоретический, контроля знаний и вспомогательный.

Теоретический раздел содержит вводную информацию и планы лекционных занятий, включающих в себя перечень вопросов, которые должны быть освещены на лекциях по дисциплине «Основные направления исследований в современном иностранном языкознании» в объеме, установленном типовым учебным планом по специальности.

Раздел контроля знаний содержит материалы текущей и итоговой аттестации, которые представлены перечнем названий рефератов по теме лекционных занятий и вопросами к зачету.

Вспомогательный раздел включает информационно-методическую часть, в которой содержится перечень учебных изданий и информационно-аналитических материалов, рекомендуемых при изучении данной учебной дисциплины, а так же учебная программа.

Цель курса – представить студентам широкий спектр современных лингвистических учений, познакомить их с системами и методиками изучения языка, возникавшими и развивавшимися на протяжении XX и начала XXI века.

I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

Вводная информация

Курс «Основные направления исследований в современном иностранном языкознании» рассматривает главные теории, методы и способы исследования языка, разработанные за рубежом в течение XX века и исследования, продолженные в XXI веке.

Посредством изучения данного курса студенты могут достичь различных теоретических и практических целей. Знакомство с лингвистическими учениями современности представляет значительный интерес для всех студентов филологических факультетов, давая им информацию о школах языкознания недавнего времени и о разнообразии зарубежных взглядов на языкознание. В лекционном курсе отведено место каждому существенному лингвистическому направлению, что позволяет студентам провести сравнительный анализ достоинств и недостатков различного рода теорий, как одного периода, так и на разных исторических этапах развития языкознания.

Познания в среде современных лингвистических учений, сформированные данным курсом, будут без сомнения полезны для дальнейшего изучения иностранных языков и работы с филологическим материалом согласно специальности.

Планы лекционных занятий

Лекционное занятие № 1

Тема: Кризис дескриптивного направления

Вопросы:

1. Недостаточность дистрибутивного анализа.
2. Несоответствие структур предложения членению на непосредственные составляющие.
3. Свободные варианты и сложности выделения единиц языка.
4. Приспособление языкового материала к методике анализа и появление первых трансформационных приемов (Харрис).

Литература:

1. Березин, Ф. М. Общее языкознание: учеб. пособие. - Репр. изд. 1979 г./ - М.: Альянс, 2014. - 416 с.
2. Иванова В.И. Основы языкознания. Язык как психосоциальное явление: Учебное пособие, Часть 1/ - Тверь: ТвГУ, 2013. 137 с.
3. Левицкий, Ю. А. Общее языкознание: Учеб. пособие для вузов. - 5-е изд./ - М.: ЛИБРОКОМ, 2013. - 266 с.

Почти половина двадцатого века прошла под знаком структурализма, который был характерен почти для всех гуманитарных наук, в том числе и

языкознания. В сороковых- пятидесятых годах развились два основных структуралистских направления: парадигматическое (в основном в Европе и Советском Союзе) и синтагматическое (в основном в Соединенных Штатах).

Общим для обоих направлений являлось стремление к тому, что считалось объективным, не зависящим от исследователя, описанием конкретных языков. В парадигматическом направлении основой исследования считалась оппозиция, то есть противопоставление единиц языка. Основой синтагматического направления являлась дистрибуция, то есть определение места единицы среди других единиц в речи. Результатом применения оппозиции и дистрибуции считалось описание системы языка.

Тем не менее, оба направления не смогли достигнуть своей цели, поскольку из теории был устранен производитель речи и носитель языка, то есть человек. Язык рассматривался как некогда самостоятельная, независимая от других влияний, то есть имманентная система.

Основным недостатком дистрибутивного анализа являлось то, что рассматривалась дистрибуция только формальных, то есть воспринимаемых органами чувств элементов языка. При этом значение единиц исключалось из анализа. Значение вообще не считалось одним из предметов лингвистики. Однако на практике оказалось, что такой, чисто формальный подход, приводит к построению систем и выявлению единиц, которые довольно часто не имеют ничего общего с реальной речью. То есть, в результате дистрибутивного анализа не удалось выявить систему, объясняющую речевую реализацию единиц.

Большие проблемы возникли и в парадигматическом направлении, и в первую очередь при анализе предложения. Оказалось, что формальная структура предложения (подлежащее, сказуемое, дополнение и др.) не соответствует информационной структуре предложения, которая получила название «актуальное членение» в индоевропейских языках. Таким образом оказалось, что для понимания предложения, а тем более высказывания, необходимы по крайней мере две структуры, каждая из которых по-своему определяет значение предложения. Это привело к расщеплению понятия структуры и системы и вызвало соответствующие сложности в описании и объяснении синтаксической системы.

Эти же недостатки проявились и при дистрибутивном анализе предложения, а именно сегментации его на непосредственно составляющие. Согласно процедуре членения предложения на непосредственные составляющие оно должно было члениться на два и только два непосредственно примыкающих друг к другу компонента. Каждый из таких компонентов дальше делился на два, которые, в свою очередь, также разделялись только на два, пока членение не приведет к так называемым конечным составляющим, членение которых далее невозможно.

При таком подходе оказалось, что, во-первых, в результате не всегда получаются функционально значимые компоненты предложения. Во-вторых,

оказывается, что многие структуры невозможно расчленивать. В частности, это касается предложных конструкций, аналитических структур и структур с отделенным артиклем. Таким образом, оказалось невозможным выявить в синтаксисе систему, которая охватывала бы все предложения. И здесь тоже оказалось, что предложение является результатом взаимодействия по крайней мере двух структур – функциональной (члены предложения) и формальной (конструкции зависимых элементов).

Наиболее широко обсуждаемой проблемой в структурной лингвистике была проблема вариативности единиц языка. Определение вариантов, как правило, осуществлялось дистрибутивно, то есть предполагалось, что варианты одной и той же единицы не могут занимать одинаковые позиции. Такая логически верная концепция во многих случаях оказалась неприменимой. Предполагалось, что варианты обладают одной и той же значимостью, то есть значением или функцией, и поэтому их вариативность определяется окружением, в которое они попадают.

Однако вскоре на всех уровнях языка, как фонемном, так и морфемном, словесном и т.д., обнаружились формально отличимые единицы, появляющиеся в одних и тех же позициях, но имеющие идентичные значения и функции. Такие варианты, названные «свободными», разрушали логически выверенные процедуры идентификации единиц языка, и тем самым подрывали идейную основу самого представления о языке как о четко упорядоченной системе четко организованных структур.

Кризис структурализма достиг пика в середине 50-х годов, когда было поставлено под сомнение позитивистское понимание науки о языке. То есть, когда было нарушено правило «я описываю то, что мне дано в ощущении, я не имею права произвольно изменять объекты описания». В эти годы появились различные подготовки языкового материала для последующего анализа. Эти различные приемы нормализации исходного материала получили название «трансформаций», которые впервые применил Зелиг Харрис. Необходимость приспособления языкового материала до анализа к определенным нормам показала, что идеология структурализма, основанного на бихевиористском понимании языка и речи, не адекватно своему объекту.

Лекционное занятие № 2

Тема: Развитие трансформационных и стратификационных направлений.

Вопросы:

1. Понимание языка как системы порождения высказывания.
2. Трансформации как способ преобразования внутренней речи во внешнюю (Н.А. Хомский).
3. Логико-реляционные связи в системе языка и понимание языка как системы сигналов, движущейся по сетке логико-реляционных связей (С.М. Лэм).

Литература:

1. Березин, Ф. М. Общее языкознание: учеб. пособие. - Репр. изд. 1979 г./ - М.: Альянс, 2014. - 416 с.
2. Иванова В.И. Основы языкознания. Язык как психосоциальное явление: Учебное пособие, Часть 1/ - Тверь: ТвГУ, 2013. 137 с.
3. Левицкий, Ю. А. Общее языкознание: Учеб. пособие для вузов. - 5-е изд./ - М.: ЛИБРОКОМ, 2013. - 266 с.

С конца пятидесятих годов двадцатого века получило широкое распространение представление о языке как о системе порождения высказывания. Это представление имело серьезные философские корни, уходящие в концепцию Бертрانا Рассела, марксистскую философию (особенно у Ф. Энгельса), в философию экзистенциализма и многие другие философские направления двадцатого века.

Такое представление имело серьезную поддержку со стороны исследований физиологии психической деятельности, и в первую очередь – павловской теории условного рефлекса и двух сигнальных систем. В связи с этим возникло представление о том, что речь является результатом множества операций, порядок и свойство которых определяется системой, то есть языком. В первую очередь эта идеология была использована для попыток объяснения образования предложений, то есть синтаксиса.

Основными операциями до сих пор признаются те действия, которые производят люди, пытаясь понять различия в строении высказываний, имеющих одинаковые или очень близкие значения. Это операции удаления и присоединения. Комплексы таких операций Н. Хомский назвал «трансформациями».

Несколько иное понимание языка, а именно как некоторой нейронной системы, то есть системы нейронных связей, по которым движется возбуждение, приводящее, в конце концов, к образованию речевых произведений, представлено в стратификационных теориях, ведущих свое начало от логических отношений, представленных Копенгагенской школой, то есть Луи Ельмслевом.

Разработка этого направления началась в начале 60-х годов по инициативе Сиднея Макдональда Лэма, и продолжается до сих пор под названием «нейрокогнитивная лингвистика». Основой системы является установление логических отношений между единицами, а именно таких отношений как «выбор» и «совместное употребление», то есть логические «или» и «и». Сами операции, вернее, сами нейронные сети могут быть либо упорядочены (то есть сначала одно, потом другое), либо не упорядочены, то есть зависят от вероятностных причин. И эти отношения могут быть направлены от формы к значению, то есть в конце концов, к мысли, либо наоборот – от значения-мысли к форме.

И наконец, третье направление, в котором язык рассматривается как функционирующая система, направленная на выполнение определенных

действий для достижения определенных целей, и имеющая своей основой пражский функционализм, известна как «функциональная лингвистика» или «функциональная стратификация языка».

Лекционное занятие № 3

Тема: Генеративная лингвистика

Вопросы:

1. Понятие глубинной и поверхностной структур.
2. Ядерные структуры и трансформы.
3. Грамматика как система порождения правильных предложений.
4. Противопоставление правильных и приемлемых структур.
5. Генеративное словообразование.

Литература:

1. Березин, Ф. М. Общее языкознание: учеб. пособие. - Репр. изд. 1979 г./ - М.: Альянс, 2014. - 416 с.
2. Иванова В.И. Основы языкознания. Язык как психосоциальное явление: Учебное пособие, Часть 1/ - Тверь: ТвГУ, 2013. 137 с.
3. Левицкий, Ю. А. Общее языкознание: Учеб. пособие для вузов. - 5-е изд./ - М.: ЛИБРОКОМ, 2013. - 266 с.

Наиболее распространенной в 60-е – 70-е годы концепцией оказалась генеративная грамматика – вернее, генеративная лингвистика во множестве своих вариантов и ответвлений. Основные положения были изложены Н. Хомским в 1959 году. В этой концепции предполагается, что у всех людей, вне зависимости от их языка и культуры, имеется общий набор некоторых универсальных структур. Эти структуры представляют собой так называемый глубинный уровень языка. Разные способы преобразования этих структур в конце концов приводят к конкретным звуковым (или письменным) образованиям, которые считаются поверхностными и, соответственно, различаются от языка к языку, от культуры к культуре. Различие в языках происходит от того, что в разных культурах используется разный набор преобразования универсальных глубинных структур в поверхностные.

Глубинный уровень образуется ограниченным набором универсальных структур, которые считаются ядерными, или кернальными (kernal). Эти ядерные структуры являются только структурами, и полагается, что они сами по себе значения не имеют. Они построены как набор минимальных непосредственных составляющих. Эти ядерные структуры невозможно ни произнести, ни написать, поскольку любое такое действие выводит их из глубинных в поверхностные, и в обязательном порядке придает определенное значение. Поэтому ядерные структуры можно изобразить

только какими-то условными, асемантичными символами, имеющими только функциональную значимость.

Эти ядерные структуры могут подвергаться трем типам преобразований.

Во-первых, их непосредственные составляющие могут быть расширены за счет включения в них других составляющих подобного или иного типа.

Во-вторых, эти ядерные структуры могут быть усечены, то есть одна из составляющих может быть опущена.

В-третьих, ядерные структуры могут быть объединены в одну структуру и при этом они подвергаются расширениям, усечениям, перестановкам и так далее. Получившиеся в результате структуры, которые называются «трансформами», дополняются словами, которые поступают из отдельного отдела языка, а именно – лексикона. Заполнение мест, слотов в трансформах предопределяется правилами выбора, или селективными категориями, которые либо допускают использование слов в одной структуре, либо запрещают такое использование.

Таким образом, оказывается, что грамматика оказывается системой применения различных преобразований к ядерным структурам так, чтобы они оказались правильными для данного языка. Понятие правильности является одним из центральных в большинстве генеративных направлений, и очень долго ее абсолютное применение препятствовало использованию генеративных процедур для объяснения различных стилистических фигур, а также для объяснения понимания неправильно построенных предложений. Поэтому через некоторое время цель грамматики была переформулирована. Грамматика стала системой в языке, ответственной за производство приемлемых в данной культуре предложений.

Идеология порождающих систем была распространена и на другие уровни языка, кроме синтаксиса. Появились связанные с ней новые отрасли:

- Генеративная морфология, в которой описывались способы образования различных форм слова;

- Генеративная лексикология, а именно – использование трансформационных методик для объяснения образования новых слов.

Надо сказать, что генеративное словообразование в исследованиях генеративистов отличается от традиционного словообразования в основном терминологически. В ней, так же как и в традиционной словообразовательной теории, выделяются словообразовательные парадигмы, словообразовательные гнёзда, разнообразные поля и так далее. Только называются они «операциями», а именно – подстановкой, добавлением, удалением, перестановкой и так далее.

Лекционное занятие № 4

Тема: Кризис генеративного синтаксиса

Вопросы:

1. Попытки выявления универсальных ядерных структур и невозможность применения к ним системы непосредственных составляющих.
2. Валентностные и фреймовые теории.
3. Понятие валентности и ее типы.
4. Фрейм и его варианты. Использование фреймовой теории для систематизации лексического состава языка.
5. Актанты, аргументы, глубинные падежи и способы их определения.

Литература:

1. Березин, Ф. М. Общее языкознание: учеб. пособие. - Репр. изд. 1979 г./ - М.: Альянс, 2014. - 416 с.
2. Иванова В.И. Основы языкознания. Язык как психосоциальное явление: Учебное пособие, Часть 1/ - Тверь: ТвГУ, 2013. 137 с.
3. Левицкий, Ю. А. Общее языкознание: Учеб. пособие для вузов. - 5-е изд./ - М.: ЛИБРОКОМ, 2013. - 266 с.

Основой трансформационной грамматики, она же – генеративная лингвистика, является постулирование общих для *homo sapiens* синтаксических структур, имеющих строение обязательно бинарное, поскольку они созданы из непосредственных составляющих. Однако даже в английском языке оказалось, что далеко не все предложения могут без потери понимания быть преобразованы в бинарные структуры. В их число входят, например, предложения с такими глаголами как «давать», «брать» и многими другими. Такие же структуры обнаружались и во многих других языках.

Кроме того, в генеративной грамматике сохранились некоторые следы прежнего позитивистского структурализма времен Л. Блумфилда. Ядерные структуры, которые по сути своей должны были быть постулированы, то есть заданы дедуктивно, пытались выявить на основании анализа конкретных поверхностных структур, то есть индуктивно.

В результате до сих пор эти глубинные структуры не обнаружены, и их список колеблется от двух до девятнадцати.

Невозможность выделения глубинных структур на основании бинарного разбиения на непосредственные составляющие, породила представление о том, что предложение по сути своей является некоторой структурой, состав и отношения в которой определяют его основным компонентом, то есть глаголом-предикатом. Иными словами, в теории синтаксиса лингвисты в значительной степени вернулись к логистическим теориям конца XIX века.

В результате этого возникли два новых направления. Одно из них появилось одновременно с трансформационной грамматикой во Франции, второе же десять лет спустя в Соединенных Штатах.

Первое направление в качестве основы предложения, как и в логике, полагало предикат, который имеет валентность, то есть предопределяет количество и функции своих аргументов.

Второе же направление использовало применявшееся в некоторых направлениях американской психологии понятие «рамки» или «фрейма», состоящее из некоторого количества позиций, или ячеек, в их терминологии – слотов. Центральным слотом, как и в валентностной теории, считается слот предиката.

Автор первой теории Люсьен Теньер определил идею валентности как идею о том, что разные предикаты предполагают присоединение к ним разного количества именных компонентов. Сам Теньер выделил четыре валентностных класса. Первый класс возник явно под влиянием его исследований славянских языков – это класс с нулевой валентностью. Он хорошо представлен такими русскими предложениями как «светает», «вечерееет».

Второй класс Теньер назвал одновалентными предложениями. В этот класс вошли все непереходные глаголы.

В третий класс, двухвалентных глаголов, вошли прямопереходные глаголы.

В четвертый класс Л. Теньер включил трехвалентные глаголы, то есть глаголы с прямым и косвенным дополнением.

Л. Теньер заложил только основы валентностного синтаксиса. В дальнейшем эту идею развивали исследователи в основном европейских стран, в первую очередь Франции, Германии, СССР. Понятие валентности было интерпретировано как потенциальная сочетаемость слов разных классов. В связи с этим выделили, во-первых, так называемую активную и пассивную валентность. Под активной валентностью стали понимать способность слова, в первую очередь – глагола, присоединять к себе слова других частей речи. Под пассивной – способность слова, в первую очередь – существительного, занимать предсказанные глаголом места в предложении. Кроме того, была выделена формальная валентность, то есть способность глагола требовать определенных форм у сочетающихся с ним слов. Затем была выделена логико-семантическая валентность, определяющая семантико-синтаксические отношения имен к глаголу. То есть, какого типа дополнение глагол может принимать. И, наконец, лексическая валентность, указывающая на то, какие семантические классы слов или отдельные слова могут занимать те или иные валентностные позиции. Кроме того, были выделены обязательная и факультативная валентности. Под обязательной валентностью понималась абсолютная необходимость заполнения валентностных позиций. Под факультативной – только возможное заполнение этих позиций. Различение обязательной и факультативной

валентностей вызывало множество сложностей, поскольку в реально произведенных предложениях, особенно в больших контекстах, практически любое место могло оказаться незаполненным, в связи с эллипсисом.

Иная, концепция, очень близкая к валентностному синтаксису, и называемая фреймовой, была предложена примерно через десять лет американским лингвистом Чарльзом Филмором. Он предложил вернуться к использованию термина «падеж» для анализа семантики предложения всех без исключения языков, в том числе и таких, как английский, в котором падежная система практически отсутствует. При этом он дал совершенно новое определение этому термину. Падеж, в определении Филмора, есть отношение именного компонента предложения к предикату. Все падежи, необходимые для данного предиката, образуют его падежную рамку – фрейм. Глаголы или предложения, которые с ними образованы, отличаются друг от друга фреймами, то есть числом именных компонентов (это практически совпадает с валентностью Л. Теньера) и характером отношений именных компонентов, что практически совпадает с логико-семантической валентностью, выделенной последователями Л. Теньера. В то же время между фреймовым анализом и валентностным существует принципиальная разница. Фреймы сами по себе имеют значение. Особенно четко это видно в книге У. Чейфа «Значение и структура языка». У. Чейф выделил шесть семантических классов – фреймов.

Основная проблема в фреймовом анализе заключается в номенклатуре падежей. Сам Ч. Филмор определял значение падежей, исходя из функции, которую выполняют объекты, названные данным существительным в том фрагменте действительности, который отражается в предложении. Всего Филмор выделил шесть падежей или ролей имен (отсюда и другое название этой теории, а именно – ролевая грамматика). Его последователи не ограничились этой шестеркой – число выделенных падежей постоянно растет, что представляется вполне оправданным, если под падежом понимать не столько отношение слов, сколько отношение объектов, названных данными словами.

В результате общая номенклатура падежей до сих пор не установлена. Мало того, возникают проблемы с выделением падежей, поскольку не совсем понятно, являются ли падежи синтаксическими функциями слов, занимающих определенные позиции, или же они являются отражениями отношений объектов, названных словами в предложении. Кроме того, также как и в валентностной теории, возникает проблема варьирования падежной рамки одного и того же предиката. Падежную рамку, согласно фреймовой теории, задает предикат. Он же задает и наполнение мест во фрейме, и в то же время именно способ заполнения фреймовых позиций может привести к резкому изменению как семантики глагола, так и конфигурации самой падежной рамки.

Таким образом, в валентностной и фреймовой теориях предложение является результатом соединения двух структур – поверхностной, которая

обеспечивает формальную связь между словами в предложении и глубинную, представляющую собой семантическое представление некоторого положения дел. Элементы семантической структуры в разных направлениях получают разные имена. Их называют «аргументами», то есть элементами логической структуры, «актантами», то есть действующими элементами некоторой ситуации и глубинными падежами, то есть элементами, находящимися в определенной функциональной и семантической связи с центральным элементом фрейма – предикатом.

Лекционное занятие № 5

Тема: Когнитивное направление в языкознании

Вопросы:

1. Предмет психолингвистики. Становление психолингвистики
2. Порождение речи. Речевые механизмы
3. Восприятие речи. Понимание текста
4. Методы психолингвистических исследований
5. Язык как способ экстерииоризации мышления и познания.

Литература:

1. Березин, Ф. М. Общее языкознание: учеб. пособие. - Репр. изд. 1979 г./ - М.: Альянс, 2014. - 416 с.
2. Иванова В.И. Основы языкознания. Язык как психосоциальное явление: Учебное пособие, Часть 1/ - Тверь: ТвГУ, 2013. 137 с.
3. Левицкий, Ю. А. Общее языкознание: Учеб. пособие для вузов. - 5-е изд./ - М.: ЛИБРОКОМ, 2013. - 266 с.

До последней трети XIX века язык и речь рассматривались как оформление логических структур. Однако к концу XIX века было показано, что логические структуры далеко не всегда совпадают с реальными структурами отражения мира. В связи с этим произошел сдвиг в понимании языка. Язык стали понимать как способ отражения различных психических состояний человека, и в первую очередь, познания человеком объективного мира.

Еще в конце девятнадцатого – начале двадцатого веков проводились исследования, в которых пытались показать тесную связь психологии и лингвистики. Но только к середине двадцатого века это направление оформилось и получило название психолингвистики. Предметом этой науки стало выявление влияния языка на понимание мира и обратное влияние закономерностей психики человека, и в первую очередь влияния процессов познания мира на структуру и использование языка. Это направление использовало как структуралистские, так и не структуралистские достижения языкознания. И только в восьмидесятых годах в связи с кардинальными

изменениями в самой психологической науке и появлением психологии, активно исследующей закономерности познания мира человеком, а именно – когнитивной лингвистики, психолингвистические исследования под названием «когнитивная лингвистика» оказались в центре внимания языковедов.

Одним из объектов исследования когнитивного направления в лингвистике стала проблема порождения речи и механизмы, обеспечивающие речь. Эти проблемы рассматривались и в доструктуралистской, и в структуралистской лингвистике. Особенное внимание им уделяли генеративная и нейрокогнитивная лингвистика. Однако в этих направлениях порождение речи рассматривалось в значительной степени абстрагировано от носителей языка, то есть от тех, кто использует язык. Некоторое исключение составляет прагмалингвистика, активное развитие которой начинается с 1962 года, с появлением брошюры Дж. Остина. В когнитивной же лингвистике языковые явления связываются с конкретными психологическими закономерностями и феноменами, такими как стереотип, сценарий, фрейм, прототип и другие.

Основным проблемным узлом, которым занимается когнитивная лингвистика, является не столько система языка, сколько речь, а именно – ее производство и восприятие. Это означает, что в когнитивной лингвистике по-иному рассматривают традиционные, известные еще с античных времен, проблемы языка. Однако в отличие от структурной, генеративной, и других направлений в лингвистике, центральное место в решении этих вопросов занимает психология речи, а не ее цель. Иными словами, коммуникативная природа языка отходит в исследованиях и теориях на второй, а иногда и на третий план. Основной задачей становится попытка связать такие психологические явления, как прототип, стереотип, сценарий, и прочее с употреблением различных единиц языка. Именно в психологии когнитивные лингвисты ищут ответы на вопросы вариативности единиц, их многозначности и семантических изменений. В настоящее время в когнитивной лингвистике в качестве лингвистической базы используются как генеративные постулаты, так и положения фреймовой и валентностной теорий, стратификационных и функциональных концепций. Поэтому говорить о единстве идейной и операционной баз когнитивной лингвистики в настоящее время не представляется возможным. Их единство определяется только стремлением объединить в рамках единой концепции лингвистику и психологию.

Тем не менее, по наследству от психолингвистических исследований двадцатого века к когнитивной лингвистике перешли некоторые специфические приемы. Самым известным является исследование разного рода ассоциаций (направленных, свободных).

Кроме того, используются приемы, разработанные в методике преподавания языков. В первую очередь к ним относится методика исправления ошибок – то есть носителю языка предъявляется некий

фрагмент на его языке с просьбой сделать его правильным. Сюда входят также приемы, которые были использованы при описании незнакомых исследователю языков, которые также использовались и развивались в практике преподавания иностранных языков. Это подстановочные таблички, выбор приемлемого варианта из набора, а также интерпретация заданного исследователем речевого образца.

Из всего сказанного следует, что в восьмидесятые-девяностые годы понимание языка, его сути и необходимости, сместилось с организации взаимодействия, то есть коммуникации, на представление о языке как об инструменте выявления, создания и хранения информации.

Лекционное занятие № 6

Тема: Языковая картина мира. Гипотеза языковой относительности

Вопросы:

1. Культура и язык. Различия в языках разных культур. Культура и лексика.
2. Культура и прагматика.
3. Язык и взгляд на мир. Гипотеза Сепира-Уорфа. Лингвистическая относительность.
4. Подтверждения и опровержения гипотезы.

Литература:

1. Березин, Ф. М. Общее языкознание: учеб. пособие. - Репр. изд. 1979 г./ - М.: Альянс, 2014. - 416 с.
2. Иванова В.И. Основы языкознания. Язык как психосоциальное явление: Учебное пособие, Часть 1/ - Тверь: ТвГУ, 2013. 137 с.
3. Левицкий, Ю. А. Общее языкознание: Учеб. пособие для вузов. - 5-е изд./ - М.: ЛИБРОКОМ, 2013. - 266 с.

Еще одним направлением, которое активно развивается, начиная с тридцатых годов двадцатого века, но наиболее явно проявившее себя в последние десятилетия – то, что теперь называется этнолингвистикой, а в действительности представляет собой попытку определить какие-либо закономерности в связях между культурой народа и его языком. Еще в девятнадцатом и двадцатом веках было обнаружено, что лексический состав языков в значительной степени определяется условиями, в которых живет данный народ, наиболее важными действиями для поддержания жизни в данных условиях, и от его культуры, включая и социальное устройство. Было обнаружено, что разные объекты материального мира имеют разную степень лексической дифференциации. Кроме того, были обнаружены языки (а в действительности, это в определенной степени есть во всех языках), где присутствует табуирование некоторых слов для различных социальных групп. Лексические различия оказываются наиболее явными, и в то же время

наиболее поверхностными отражениями довольно тесной связи языка не только с мышлением, но и культурой.

Более сложные, и в то же время более глубокие связи, обнаруживаются в том, что можно назвать языковым обеспечением межличностного общения. Такие феномены прагматики как принцип кооперации, принцип вежливости, типы речевых актов иногда напрямую зависят от культуры социума, говорящего на данном языке.

Не менее существенным для понимания языка и осознания данным социумом мира является то, что в настоящее время называют «языковой картиной мира», или просто «картиной мира». Еще в тридцатых годах двадцатого века американский лингвист Б. Уорф, опираясь на лингвистическую теорию Э. Сепира, выдвинул гипотезу, что восприятие мира человеком предопределяется его языком. Язык, согласно Сепиру-Уорфу, создает картину мира для данного социума и для всех его членов в отдельности. Некоторые явления, как в социальной жизни, так и в жизни конкретных людей, действительно можно объяснить, опираясь на структуру родного языка этого человека.

Однако это далеко не все и не основные базовые действия человека. Кроме того, мы можем научиться свободно, без всяких специфических особенностей, говорить на не родном для нас языке, то есть на языке, который мы не выучили в детстве. И тем не менее, это, как правило, не меняет нашего поведения.

В то же время нельзя отрицать и того факта, что некоторые явления как в нашем поведении, так и в понимании мира, действительно предопределяются языком. Практически для всех европейских языков и большинства азиатских абстрактные существительные представляют свойства действия как вещи. И это в значительной степени определяет как словоупотребление, так иногда и отношения к абстрактным существительным.

Таким образом, гипотеза Сепира-Уорфа может обнаруживать как явление, подтверждающее ее, так и явления, ее опровергающие. Тем не менее, в настоящее время идеи, заложенные в этой гипотезе, достаточно активно используют в когнитивных исследованиях, особенно при попытках стереотипического рассмотрения семантики и использования лексического состава языка.

Лекционное занятие № 7

Тема: Основные проблемы прагмалингвистики

Вопросы:

1. Предмет и задачи прагмалингвистики.
2. Речевой акт. Иллокутивные предикаты.
3. Перформативные высказывания.

4. Типология речевых актов.
5. Небуквальные речевые акты (косвенные речевые акты).
6. Конвенции и правила речевого общения. Коммуникативные импликатуры. Постулаты П.Грайса.

Литература:

1. Березин, Ф. М. Общее языкознание: учеб. пособие. - Репр. изд. 1979 г./ - М.: Альянс, 2014. - 416 с.
2. Иванова В.И. Основы языкознания. Язык как психосоциальное явление: Учебное пособие, Часть 1/ - Тверь: ТвГУ, 2013. 137 с.
3. Левицкий, Ю. А. Общее языкознание: Учеб. пособие для вузов. - 5-е изд./ - М.: ЛИБРОКОМ, 2013. - 266 с.

В тридцатых годах Чарльз Моррис заложил основы теории знака. Знак, по его мнению, имеет связь, то есть отношение к другим знакам: этот аспект он назвал синтактикой. Кроме того, знак имеет отношение к тому, что он представляет, то есть семантику. И, наконец, знак находится в отношении к тем, кто им пользуется, то есть – прагматику.

Однако активное исследование прагматики языковых знаков началось во второй половине шестидесятых и семидесятых годах.

Предметом прагмалингвистики является использование языка для воздействия на своих партнеров по коммуникации. Задачей прагмалингвистики является определение закономерностей использования языковых средств в различных условиях человеческой деятельности и для достижения говорящими своих деятельностных целей.

Основным элементом или, можно сказать, единицей прагмалингвистики, является речевой акт, то есть некоторые высказывания говорящего, имеющие целью повлиять на партнера по коммуникации. В прагмалингвистике считается, что речевой акт является одновременно воздействием четырех специфических актов. Это, во-первых, непосредственное произнесение или «ллокуция». Во-вторых, это прямое или косвенное сообщение своему партнеру о том, что же говорящий от него хочет – «иллокуция». В-третьих, это указание на ожидание от партнера соответствующих действий – «перлокуция». И, наконец, сообщение партнеру некоторой структурированной информации о внешнем мире или «ретический акт».

Поскольку речевое воздействие и ожидаемая реакция также являются элементами внешнего вида, они имеют лексические компоненты для их наименования, которые называют иллокуцию, и поэтому называются иллокутивными глаголами. Набор иллокутивных глаголов позволяет определить и спектр иллокуций в языке.

В самом начале конкретных прагмалингвистических исследований было обнаружено, что в некоторых случаях использование иллокутивных глаголов является не только названием иллокуции, но и непосредственным исполнением этой иллокуции. Такие высказывания, то есть использование

иллокутивных глаголов в первом лице настоящего времени, получили название «исполняющих» или «перформативных» высказываний. Однако было также обнаружено, что далеко не все иллокутивные глаголы могут быть использованы перформативно, поскольку их использование приводит к тому, что высказывание воспринимается совершенно иной иллокуцией, или вообще как неправильное, неуместное. Это явление получило название «иллокутивного самоубийства».

Одной из существенных задач прагмалингвистики является определение и классификация самих речевых актов, вернее, их иллокуций. Иллокуцию в таком случае рассматривают как намерение, интенцию говорящего. Прагмалингвисты обычно либо анализируют значение иллокутивных глаголов, в первую очередь в их перформативном употреблении, либо моделируют некоторую деятельностную ситуацию и рассматривают все возможные интенции говорящих. Классификация же, то есть объединение конкретных иллокуций в большие группы, задается логически возможными взаимодействиями коммуникантов в некоторой абстрактной деятельностной ситуации. Основное разделение иллокутивных актов показал Дж. Серль, который разделил все акты по принципу связей ретического акта (он называл его «пропозициональной составляющей») с миром согласно интенции говорящего.

Интенцией говорящего может быть создание ретического акта (пропозиции), который соответствует положению дел в мире по его мнению. Это рефлексивные речевые акты, то есть акты с рефлектирующей иллокуцией.

Но говорящий может попытаться приспособить мир к его ретическому акту (пропозиции). Эти акты названы импозитивными.

Дальнейшее членение этих двух наиболее крупных классов речевых актов зависит от того, кто и на кого налагает обязательства, каковы отношения между коммуникантами, каковы их роли в деятельности, и так далее.

Основной, вернее, исходной единицей прагмалингвистических исследований является высказывание. Однако очень скоро прагмалингвисты обнаружили, что анализ одиночных высказываний не дает им возможности выявить хоть какие-либо закономерности использования речевых актов. Поэтому они, так же, как и этнолингвисты, довольно быстро перешли от отдельных высказываний к цельным эпизодам общения. Тогда они смогли выявить определенные закономерности структурирования этих эпизодов общения и использования в них различных речевых актов. Одним из таких законов является принцип кооперации П.Грайса, выраженный в следующих четырех постулатах:

- Количества: общение должно содержать именно необходимое количество информации, не чрезмерное и не недостаточное;
- Качества: высказывание должно соответствовать истине;

- Отношения: реакция на общение должна быть адекватна тому, что побудило к общению;
- Способа: партнеры должны выражаться ясно, избегать непонятных конструкций.

Сознательное нарушение этих принципов создает небуквальные, косвенные или, согласно Грайсу, имплицатурные речевые акты.

Лекционное занятие № 8

Тема: Текст. Дискурс

Вопросы:

1. Понятие текста. Особенности текста как целостного образования
2. Основные понятия теории текста. Лингвистика текста
3. Типы текстов.
4. Денотативный и информативный пласты в семантике микротекста
5. Текст и дискурс
6. Стратегии понимания текста

Литература:

1. Березин, Ф. М. Общее языкознание: учеб. пособие. - Репр. изд. 1979 г./ - М.: Альянс, 2014. - 416 с.
2. Иванова В.И. Основы языкознания. Язык как психосоциальное явление: Учебное пособие, Часть 1/ - Тверь: ТвГУ, 2013. 137 с.
3. Левицкий, Ю. А. Общее языкознание: Учеб. пособие для вузов. - 5-е изд./ - М.: ЛИБРОКОМ, 2013. - 266 с.

Текст в лингвистике рассматривается как целостное письменное образование, имеющее определенные связи между составляющими его компонентами и объединенное внутренним семантическим единством. С другой стороны, текст иногда рассматривают как высказывание, и тогда он становится элементом коммуникации.

Текст имеет большое число аспектов и, соответственно, он рассматривается в нескольких разделах лингвистики. Некоторые лингвисты рассматривают формальную структуру или когезию текста, используя в основном грамматические характеристики предложений и референтные характеристики местоимений.

Кроме того, можно исследовать и семантическую сторону текста, но в данном случае рассматриваются референтные характеристики, в первую очередь лексического корпуса. Помимо этого рассматривается то, что можно назвать «стилем текста». Здесь исследуют его композицию и использование различных стилистических приемов.

Ну и, наконец, текст рассматривается как элемент коммуникации, и в этом плане изучаются взаимоотношения текста с его автором и

коммуникативные характеристики как персонажей, так и отношения текста к другим текстам.

Основные понятия теории текста можно разделить на две группы – собственно лингвистические и социальные. Собственно лингвистические связаны с формой и семантикой текста. Основные понятия описывают его когезию, то есть связность элементов любого текста, и когерентность – семантическую согласованность предложений и более крупных структурных элементов текста.

Социальная сторона лингвистики текста связывает текст с различными сферами, в которых он используется и дает возможность для функционально-стилистической классификации. Так тексты могут быть научными, деловыми, художественными, и тому подобное.

Типы текстов определяются, как правило, по двум параметрам. Первый параметр связан с деятельностной стороной текста, то есть указывает на то, к какому виду деятельности относится текст. Вторым параметром имеет, в принципе, целевую направленность, и отражает то, как автор и для каких целей этот текст создает. Необходимо отметить, что если первый параметр задает функциональные стили, то второй задает варианты или жанры внутри функциональных стилей. Нужно отметить, что функциональные стили и жанры, несмотря на индивидуальность текстов, имеют культурную предопределенность, и функциональные стили и жанры текстов задаются ожиданиями, которые существуют в той культуре, где используется данный язык.

Поскольку текст является единицей описательного характера, то есть имеет семантику, он нечто представляет (Ч. Моррис). Таким образом, у текста имеется денотат. Но денотат имеется и у его элементов – слов, предложений, тематических блоков. Тематический блок текста можно считать микротекстом. Он состоит из предложений, пропозиции которых отражают некоторый частичный денотат, и объединяются они в более крупный, супер-денотат. Денотат микротекста отражается супер-пропозицией, денотат же всего текста является объединением денотатов микротекстов и, соответственно, отражается генеральной, общей, текстовой супер-пропозицией.

Говоря о сложных взаимоотношениях текста и дискурса, следует учитывать то, что до недавнего времени дискурсом считали завершённый текст. Однако в последние десятилетия дискурсом начали считать любой эпизод общения, либо серию эпизодов общения, имеющую общую цель, либо серию текстов, связанных с определенной общей тематикой. Поэтому анализ дискурса не может быть единым. Если же дискурс рассматривать именно в связи с текстом или как текст, то основными методами его анализа следует признать выделение ключевых слов и выделение тема-рематических связей.

Как мы уже знаем, текст представляет собой сложную структуру, состоящую из множества структур. Поэтому и понимание текста неоднозначно, оно зависит от того, какие структуры в этой сложной системе

нам необходимо осознать. Таким образом, стратегия понимания текста зависит от того, какова цель читателя. Давно известно, что текст создает не только автор, но и читатель, адресат. Иными словами, это означает, что каждый читатель извлекает из текста ту семантическую структуру, которую он либо желает, либо только может понять.

В целом можно выделить по крайней мере три стратегии восприятия текста. Первая стратегия – стратегия выделения денотата, независимо от того, как, какими предикатами и пропозициями он отражен. Вторая стратегия связывается уже с пониманием того, как отражен данный денотат. В этом случае к денотативной семантике добавляется еще и осознание стилистики. И, наконец, третья стратегия предполагает, что читатель сопоставляет характеристики текста с другими текстами, имеющими нечто общее с ним.

Лекционное занятие № 9

Тема: Методы лингвистических исследований

Вопросы:

1. Методология – метод – методика. Методы и процедуры лингвистического анализа
2. Гипотетико-дедуктивный метод
3. Метод дистрибутивного анализа
3. Метод оппозиций
4. Метод непосредственно составляющих (методика)
5. Трансформационный метод (методика)
6. Компонентный анализ
7. Методы психолингвистических исследований
8. Методы социолингвистических исследований
9. Анализ дискурса
10. Сравнительно-исторический метод

Литература:

1. Березин, Ф. М. Общее языкознание: учеб. пособие. - Репр. изд. 1979 г./ - М.: Альянс, 2014. - 416 с.
2. Иванова В.И. Основы языкознания. Язык как психосоциальное явление: Учебное пособие, Часть 1/ - Тверь: ТвГУ, 2013. 137 с.
3. Левицкий, Ю. А. Общее языкознание: Учеб. пособие для вузов. - 5-е изд./ - М.: ЛИБРОКОМ, 2013. - 266 с.

Для исследования языка необходимо использовать определенные приемы, которые позволили бы любому исследователю получить одинаковые или, по крайней мере, близкие друг к другу результаты. Методы и процедуры лингвистического анализа в значительной степени определяются, во-первых, тем, как представляет себе язык и речь исследователь, и, во-вторых, целью

конкретного исследования. Тем не менее, существует несколько операций, которые используются всеми, независимо от философского понимания языка и конкретных целей исследователя.

Первая такая процедура – сравнение. Вторая процедура – замена или подстановка некоторых элементов исследуемого объекта. И третья – опрос носителей языка.

Одним из самых старых методов в языкознании является гипотетико-дедуктивный. Этот метод заключается в том, что на основании, пусть и незначительного материала, исследователь выдвигает некоторые гипотезы о том, каковы будут лингвистические феномены в условиях, которые языковед определил. Затем эти гипотезы проверяются соотношением с реальным употреблением языковых объектов, либо искусственно создаются условия, в которых должны были быть использованы именно те элементы, которые предположил исследователь. Проверка либо подтверждает, либо отвергает гипотезу.

В противоположность гипотетико-дедуктивному методу большинство языковедов используют индуктивно-экстраполирующий метод. Этот метод включает в себя несколько приемов, наиболее распространенным из которых является дистрибутивный анализ. Дистрибутивный анализ предполагает определение всех возможных окружений исследуемой единицы и сопоставление результата с таким же исследованием для других единиц. Все окружения какой-либо единицы образуют дистрибуцию данной единицы. Сравнение дистрибуций дает три возможных варианта:

- Единицы не встречаются в одном и том же окружении, но при этом нет никакой третьей единицы, которая встречалась бы хотя бы в части дистрибуций, то есть сравниваемых окружений. Это несопоставимые дистрибуции.

- Сравнимые единицы не имеют общих окружений, однако есть еще одна единица, дистрибуция которой включает хотя бы части окружений исследуемых единиц. Такое сопоставление называется дополнительным или комплементарным.

- И, наконец, у сравниваемых единиц имеются общие окружения. Такие дистрибуции называются противопоставленными или контрастивными. Как правило, считается, что элементы, встречающиеся в дополнительной дистрибуции, являются вариантами некоторой более глубокой, более абстрагированной единицы.

Элементы, имеющие несопоставимую или контрастивную дистрибуцию, являются разными единицами. Тем не менее, контрастивные дистрибуции не всегда указывают на то, что единицы разные, поскольку у некоторых единиц в некоторых языках имеются свободно заменяемые почти во всех окружениях варианты. Наличие свободных вариантов снижает абсолютную объективность дистрибутивной методики.

Не менее древен и следующий наиболее активно используемый в европейской лингвистике метод, а именно – метод противопоставления, или оппозиций. Для этого метода необходимо использовать два этапа.

На первом этапе берутся, как правило, только два элемента, две единицы, имеющие много общих характеристик, и некоторые различия. Эти различия выявляются, и на этом основании единицы противопоставляются. Затем ищется пара других единиц, у которых могут быть такие же различия. Нахождение таких пар позволяет выделить некоторую категорию, по которой противопоставляются уже группы единиц. Такие противопоставления производятся несколько раз, и в результате мы получаем парадигму определенного типа единиц.

Метод непосредственно составляющих является модификацией методики сегментации единиц языка. Какая-либо из единиц языка, чаще всего – предложение, разбивается на две части так, чтобы каждая часть могла иметь какую-то свою функцию, а их соединение давало бы исследуемую единицу. Такие части называются «непосредственно составляющими». Для полного анализа единицы полученные части также разделяются на две, соединение которых дает выделенную часть.

Так продолжается до тех пор, пока дальнейшее членение не приводит либо к разрушению, либо к появлению единиц, имеющих иные функции и значения. Для предложения таким последним элементом является слово. При этом полученные непосредственно составляющие проверяются на зависимость. Если при разделении какого-нибудь элемента на две части один из них может заменить всю конструкцию более крупной единицы, эта непосредственно составляющая считается подчиняющей. Другая же является подчиненной. Таким образом можно выявить сеть зависимостей, которая обычно изображается в виде графа, именуемого «древом» или «деревом зависимости».

Трансформационный метод заключается в том, что какая-нибудь единица, чаще всего предложение или слово, исследователь изменяет. В принципе, таких операций существует две: удаление какого-нибудь элемента из единицы и добавление какого-то элемента в определенное место в единице. Различные комбинации этих двух операций дают целый набор преобразований, который называется трансформациями.

Например, можно из какой-либо единицы удалить ее часть, а затем вставить в другое место; мы получаем трансформацию пермутации. Или же можно удалить из единицы какой-нибудь элемент, а на его место вставить другой элемент – это уже операция субституции.

Различный набор этих операций приводит к более сложным трансформациям, которые называются уже по результату. Например, необходимо каким-то образом изменить прилагательное так, чтобы полученное слово можно было поставить в позицию существительного. Набор трансформаций, используемых для этого, называется трансформацией номинализации. Имеются и другие, более сложные трансформации.

Компонентный анализ напоминает оппозиционный анализ. Различие заключается в том, что при помощи его выделяются семантические категории, то есть различия противопоставляемых единиц рассматриваются только в семантическом плане.

Самым известным методом психолингвистических исследований является исследование разного рода ассоциаций (направленных, свободных).

Кроме того, используются приемы, разработанные в методике преподавания языков. В первую очередь к ним относится методика исправления ошибок – то есть носителю языка предъявляется некий фрагмент на его языке с просьбой сделать его правильным. Сюда входят также приемы, которые были использованы при описании незнакомых исследователю языков, которые также использовались и развивались в практике преподавания иностранных языков. Это подстановочные таблички, выбор приемлемого варианта из набора, а также интерпретация заданного исследователем речевого образца.

Методы социолингвистических исследований включают почти все известные методы в лингвистике, но с обязательным соотношением с социальными группами, и поэтому основным методом является социо-опрос.

Анализ дискурса представляет собой весьма сложную проблему. Сложность заключается в том, что до сих пор не совсем ясно, что собой представляет дискурс. До недавнего времени дискурсом считали заверченный текст. Однако в последние десятилетия дискурсом считают любой эпизод общения, либо серию эпизодов общения, имеющую общую цель, либо серию текстов, связанных с определенной общей тематикой. Поэтому анализ дискурса не может быть единым.

Если дискурс рассматривать как текст, то основными методами являются выделение ключевых слов и выделение тема-рематических связей.

Если же дискурс рассматривается как эпизод общения или серия эпизодов общения, то добавляются прагматический анализ, то есть попытка выделения иллокутивных составляющих текстов и моделирования эпизодов общения, включая не только цель, но и участников этих эпизодов.

Основным инструментом сравнительно-исторического метода является рассмотрение языковых явлений в диахроническом аспекте, то есть анализ этих явлений на протяжении истории развития конкретного языка. Из изучения и анализа изменений в различных аспектах языка делается вывод о закономерностях развития тех или иных сторон грамматики, лексики и фонетики.

II. РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

Критерии оценок

Контроль и оценка знаний в области сравнительной грамматики, а также умений обобщать теоретические знания об изучаемом иностранном языке, полученные при усвоении отдельных курсов, систематизировать их в процессе сопоставления языковых явлений белорусского и иностранного языков, научно осмысливать лингвистические основы обучения иностранному языку проводятся в устной и письменной формах и определяются с учётом изложенных ниже критериев.

Знания в области сравнительной грамматики. Полнота владения материалом:

- способность ориентироваться в различных лингвистических течениях и основных теориях, знание их основных представителей;
- знание грамматических и лексических особенностей белорусского и иностранного языков, понимание грамматических явлений в их взаимосвязи и взаимозависимости;
- понимание природы языкового типа, знание основных классификаций языков мира;
- знание основных методик организации грамматических исследований, основных грамматических универсалий, основных единиц и понятий сравнительной грамматики;
- владение терминологическим аппаратом сравнительной грамматики и грамматическими особенностями изучаемых языков.

Умения обобщать и систематизировать теоретические знания об изучаемом иностранном языке:

- способность сопоставлять разные точки зрения на изучаемую проблему;
- умение разбираться в грамматической литературе и отдельных вопросах грамматики;
- способность сопоставлять и анализировать грамматические системы и выделять общие черты для изучаемых языков;
- оперирование грамматической терминологией;
- самостоятельное решение конкретных задач профессиональной деятельности;
- способность оценивать, критически осмысливать и перерабатывать полученную научную информацию;
- умение пользоваться справочными и лексикографическими источниками;

- способность описывать различные объекты грамматического исследования с точки зрения основных положений лингвистической типологии; выявлять языковые универсалии.
- умение решать простые лингвистические задачи, связанные с формализацией языка и анализировать особенности разных языковых типов.

Критерии оценки результатов учебной деятельности обучающихся в учреждении высшего образования по 10-балльной шкале:

Десятибалльная шкала в зависимости от величины балла и отметки включает следующие критерии:

10 (десять) баллов, зачтено:

систематизированные, глубокие и полные знания по всем разделам учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине, а также по основным вопросам, выходящим за ее пределы;

точное использование научной терминологии (в том числе на иностранном языке), грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы;

безупречное владение инструментарием учебной дисциплины, умение его эффективно использовать в постановке и решении научных и профессиональных задач;

выраженная способность самостоятельно и творчески решать сложные проблемы в нестандартной ситуации;

полное и глубокое усвоение основной и дополнительной литературы, по изучаемой учебной дисциплине;

умение свободно ориентироваться в теориях, концепциях и направлениях по изучаемой учебной дисциплине и давать им аналитическую оценку, использовать научные достижения других дисциплин;

творческая самостоятельная работа на практических, лабораторных занятиях, активное творческое участие в групповых обсуждениях, высокий уровень культуры исполнения заданий.

9 (девять) баллов, зачтено:

систематизированные, глубокие и полные знания по всем разделам учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

точное использование научной терминологии (в том числе на иностранном языке), грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы;

владение инструментарием учебной дисциплины, умение его эффективно использовать в постановке и решении научных и профессиональных задач.

способность самостоятельно и творчески решать сложные проблемы в нестандартной ситуации в рамках учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

полное усвоение основной и дополнительной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

умение ориентироваться в теориях, концепциях и направлениях по изучаемой учебной дисциплине и давать им аналитическую оценку;

систематическая, активная самостоятельная работа на практических, лабораторных занятиях, творческое участие в групповых обсуждениях, высокий уровень культуры исполнения заданий.

8 (восемь) баллов, зачтено:

систематизированные, глубокие и полные знания по всем разделам учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине в объеме учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

использование научной терминологии (в том числе на иностранном языке), грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы, умение делать обоснованные выводы и обобщения;

владение инструментарием учебной дисциплины (методами комплексного анализа, техникой информационных технологий), умение его использовать в постановке и решении научных и профессиональных задач;

способность самостоятельно решать сложные проблемы в рамках учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

усвоение основной и дополнительной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

умение ориентироваться в теориях, концепциях и направлениях по изучаемой учебной дисциплине и давать им аналитическую оценку;

активная самостоятельная работа на практических, лабораторных занятиях, систематическое участие в групповых обсуждениях, высокий уровень культуры исполнения заданий.

7 (семь) баллов, зачтено:

систематизированные, глубокие и полные знания по всем разделам учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

использование научной терминологии (в том числе на иностранном языке), грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы, умение делать обоснованные выводы и обобщения;

владение инструментарием учебной дисциплины, умение его использовать в постановке и решении научных и профессиональных задач;

свободное владение типовыми решениями в рамках учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине усвоение основной и дополнительной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

умение ориентироваться в основных теориях, концепциях и направлениях по изучаемой учебной дисциплине и давать им аналитическую оценку;

самостоятельная работа на практических, лабораторных занятиях, участие в групповых обсуждениях, высокий уровень культуры исполнения заданий.

6 (шесть) баллов, зачтено:

достаточно полные и систематизированные знания в объеме учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

использование необходимой научной терминологии, грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы, умение делать обобщения и обоснованные выводы;

владение инструментарием учебной дисциплины, умение его использовать в решении учебных и профессиональных задач;

способность самостоятельно применять типовые решения в рамках учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

усвоение основной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

умение ориентироваться в базовых теориях, концепциях и направлениях по изучаемой дисциплине и давать им сравнительную оценку;

активная самостоятельная работа на практических, лабораторных занятиях, периодическое участие в групповых обсуждениях, высокий уровень культуры исполнения заданий.

5 (пять) баллов, зачтено:

достаточные знания в объеме учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

использование научной терминологии, грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы, умение делать выводы;

владение инструментарием учебной дисциплины, умение его использовать в решении учебных и профессиональных задач;

способность самостоятельно применять типовые решения в рамках учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

усвоение основной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

умение ориентироваться в базовых теориях, концепциях и направлениях по изучаемой учебной дисциплине и давать им сравнительную оценку;

самостоятельная работа на практических, лабораторных занятиях, фрагментарное участие в групповых обсуждениях, достаточный уровень культуры исполнения заданий.

4 (четыре) балла, зачтено:

достаточный объем знаний в рамках образовательного стандарта высшего образования;

усвоение основной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

использование научной терминологии, логическое изложение ответа на вопросы, умение делать выводы без существенных ошибок;

владение инструментарием учебной дисциплины, умение его использовать в решении стандартных (типовых) задач;

умение под руководством преподавателя решать стандартные (типовые) задачи;

умение ориентироваться в основных теориях, концепциях и направлениях по изучаемой учебной дисциплине и давать им оценку;

работа под руководством преподавателя на практических, лабораторных занятиях, допустимый уровень культуры исполнения заданий.

3 (три) балла, не зачтено:

недостаточно полный объем знаний в рамках образовательного стандарта высшего образования;

знание части основной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

использование научной терминологии, изложение ответа на вопросы с существенными, логическими ошибками;

слабое владение инструментарием учебной дисциплины, некомпетентность в решении стандартных (типовых) задач;

неумение ориентироваться в основных теориях, концепциях и направлениях изучаемой учебной дисциплины;

пассивность на практических и лабораторных занятиях, низкий уровень культуры исполнения заданий.

2 (два) балла, не зачтено:

фрагментарные знания в рамках образовательного стандарта высшего образования;

знания отдельных литературных источников, рекомендованных учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

неумение использовать научную терминологию учебной дисциплины, наличие в ответе грубых, логических ошибок;

пассивность на практических и лабораторных занятиях, низкий уровень культуры исполнения заданий.

1 (один) балл, не зачтено:

отсутствие знаний и (компетенций) в рамках образовательного стандарта высшего образования, отказ от ответа, неявка на аттестацию без уважительной причины.

Рекомендуемые средства диагностики:

- тестирование;
- контрольные задания;
- зачет.

Итоговая аттестация при завершении курса «Основные направления исследований в современном иностранном языкознании» позволяет определить теоретическую и практическую готовность студента V курса к научно-педагогической, научно-исследовательской и инновационной, проектной и организационно-управленческой деятельности.

Итоговый контроль проводится в виде **зачета**, на котором выполняются следующие задания:

1. Беседа по теоретической проблеме сравнительной грамматики белорусского и иностранного языков.
2. Выполнение практического задания на сопоставление белорусского и иностранного языков по одному из аспектов.

Список вопросов к зачету

1. Основные проблемы дескриптивного направления.
2. Трансформационная грамматика.
3. Глубинные и поверхностные структуры
4. Фреймовая теория
5. Валентностная теория.
6. Психолингвистика.
7. Теории Л.С. Выготского.
8. Гипотеза Сепира-Уорфа
9. Культура и прагматика.
10. Прагмалингвистика
11. Теория речевого акта
12. Типология речевых актов
13. Коммуникативные импликатуры.
14. Понятие текста.
15. Понятие дискурса.
16. Семантика текста.
17. Стратегии понимания текста.
18. Гипотетико-дедуктивный метод.
19. Метод дистрибутивного анализа.

20. Метод оппозиций.
21. Метод непосредственно составляющих.
22. Трансформационный метод.
23. Психолингвистические исследования.
24. Социолингвистические исследования.
25. Сравнительно-исторический метод.

Предлагаемые темы рефератов

1. Теория дискурса и его связь с текстом.
2. Связь лингвистики и психологии.
3. Связь лингвистики и социологии.
4. Фундаментальные лингвистические теории XX века.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

III. ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Методические рекомендации для работы с УМК по учебной дисциплине «Основные направления исследований в современном языкознании»

Процесс освоения учебной дисциплины осуществляется в следующих формах: лекции и практические занятия, а также самостоятельная работа студентов.

Лекции имеют своей целью изучение теоретических основ дисциплины, готовят студентов к анализу структуры различных языков.

Задачей практических занятий является применение полученных теоретических знаний на практике.

В процессе изучения учебной дисциплины студенты составляют таблицы и схемы по каждому изучаемому явлению, что повышает эффективность усвоения дисциплины.

Необходимым условием эффективного усвоения дисциплины является организация самостоятельной работы студентов.

Для интерпретации наиболее сложных языковых явлений необходимо прибегать к белорусскому языку, широко использовать раздаточный материал для анализа наиболее сложных явлений.

Полученные теоретические и практические знания по данной дисциплине студент может интегрировать при написании как курсовой, так и выпускной квалификационной работы по любому аспекту английского и немецкого языка.

Методы и технологии обучения, рекомендуемые к использованию в ходе преподавания учебной дисциплины

В числе эффективных педагогических технологий, способствующих вовлечению обучающихся в поиск и управление знаниями, приобретению опыта самостоятельного решения задач, рекомендуется использовать:

- *технологии учебно-исследовательской деятельности*, реализуемые на практических занятиях и при самостоятельной работе студентов;
- *проектные технологии*, представляющие собой самостоятельную, долгосрочную групповую работу по проблеме, выбранную самими обучающимися, включающую поиск, отбор и организацию информации. В процессе работы над проектом речевое иноязычное общение «вплетено в интеллектуально-эмоциональный контекст другой деятельности»;
- *коммуникативные технологии* (дискуссия, пресс-конференция, мозговой штурм, учебные дебаты и другие активные формы и методы);
- *технологии обучения в сотрудничестве*, предполагающую создание условий для активной совместной учебной деятельности обучающихся

- в разных учебных ситуациях. Это обучение в процессе общения студентов друг с другом и с преподавателем при наличии общей цели и индивидуальной ответственности каждого члена группы за собственный вклад в общее дело, за выполнение общего задания;
- *технологии дебатов*, представляющую собой полемический диалог, проходящий по определенному сценарию и имеющий целью убеждение третьей стороны – судей или аудитории;
 - *компьютерные технологии*, предполагающие широкое использование Интернет-ресурсов и мультимедийных обучающих программ. Компьютерные технологии позволяют интенсифицировать и активизировать учебно-познавательную деятельность учащихся, эффективно организовать и спланировать самостоятельную работу, совершенствовать контрольно-оценочные функции (компьютерное тестирование).

Основная литература:

1. Апресян Ю.Д. Идеи и методы современной структурной лингвистики. М., 1966.
2. Бейлин Дж. Генеративная грамматика // Фундаментальные направления современной американской лингвистики. Сб. обзоров /Под ред. А.А. Кубрика, И.М.Кобозевой, И.А.Секериной. М., 1997.
3. Баранов А.Н. Лингвистическая экспертиза текста. М., 2007
4. Белозерова Н.Н., Чуфистова Л.Е. Когнитивные модели дискурса Учбн. Пособ. Тюмень Изд-во ТГУ. 2004, 256 с.
5. Белянин В.П. Психолингвистика М. Флинта. Наука. 2005, 227 с.
6. Блумфилд Л. Язык, пер. с англ. М., 1968.
7. Валгина Н.С. Теория текста. М. Логос, 2003.
8. Залевская А.А. Введение в психолингвистику. М.: Российск. Гуманит. ин-т 1999. 382 с.
9. Иванова Л.П. Методы лингвистических исследований. Киев. 1994.
10. Степанов Ю.С. Методы и принципы современной лингвистики. М., 1975. 311 с.
11. Теньер Л. Основы структурного синтаксиса. М., 1988.
12. Уорф Б. Л. Лингвистика и логика // Новое в лингвистике. Вып. 1. М., 1960. С. 183-198.
13. Филлмор Ч. Дело о падеже открывается вновь//Новое в зарубежной лингвистике. Вып. X. М., 1981.
14. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса. М., 1972.
15. Хомский Н. Язык и мышление. М, 1972.
16. Яковлева Е. С. Фрагменты русской языковой картины мира (модели пространства, времени и восприятия). М, 1994.

Дополнительная литература:

1. Васильев Л.М. Методы современной лингвистики. Уфа, 1997
2. Глисон Г. Введение в дескриптивную лингвистику, пер.с англ. М., 1959.
3. Горелов И.Н., Седов К.Ф. Основы психолингвистики. М., 1997
4. Засорина Л.Н. Введение в структурную лингвистику. М, 1974
5. Зубкова Т.И. Психолингвистика // Прикладное языкознание. СПб, 1996. С.245-267.
6. Исакадзе Н.В., Кобозева И.М. Генеративная грамматика и русистика: проблемы падежа и вида // Фундаментальные направления современной американской лингвистики. Сб. обзоров /Под ред. А.А. Кибрика, И.М.Кобозевой, И.А.Секериной. М., 1997.
7. Казенин К.И.,Тестелец Я.Г. Исследование синтаксических ограничений в генеративной грамматике // Фундаментальные направления современной американской лингвистики. Сб. обзоров /Под ред. А.А. Кибрика, И.М.Кобозевой, И.А.Секериной. М., 1997.
8. Новое в зарубежной лингвистике. М., 1985. Вып. 16: Лингвистическая прагматика.
9. Новое в зарубежной лингвистике. М., 1987. Вып. 17: Теория речевых актов.

**КОНТРОЛЬНЫЙ
ЭКЗЕМПЛЯР**

Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка»



Директор БГПУ
А.И.Андарало
2015 г.
Регистрационный № УД-19/22/2015/баз.

**ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ
В СОВРЕМЕННОМ ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКОЗНАНИИ**

Учебная программа учреждения высшего образования по учебной
дисциплине (по выбору студента) для специальности:
1-02 03 03-02 Белорусский язык и литература. Иностранный язык
(английский)

2015 г.

СОСТАВИТЕЛИ:

Н.Г.Оловникова, доцент кафедры иностранных языков учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кандидат психологических наук;

В.В.Зеленков, преподаватель кафедры иностранных языков учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка».

РЕЦЕНЗЕНТЫ:

Д.Г.Богушевич, профессор кафедры истории и грамматики английского языка учреждения образования «Минский государственный лингвистический университет», доктор филологических наук, профессор;

Л.А.Бессонова, доцент кафедры культуры речи и межкультурных коммуникаций учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кандидат филологических наук, доцент.

РЕКОМЕНДОВАНА К УТВЕРЖДЕНИЮ:

Кафедрой иностранных языков учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» (протокол № 8 от 26.03.2015)

Заведующий кафедрой
В.П.Скок

Научно-методической комиссией кафедры иностранных языков БГПУ (протокол № 4 от 26.03.2015)

Председатель
Т.И.Витковская

Научно-методическим советом учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» (протокол № 4 от 29.04.2015)

Оформление учебной программы и сопровождающих ее материалов действующим требованиям Министерства образования Республики Беларусь соответствует

Методист учебно-методического
управления БГПУ

Г.И.Шкнай

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Учебная дисциплина «Основные направления исследований в современном иностранном языкознании» предназначена для студентов V курса педагогического университета, получающих языковые специальности. Ее содержание основывается на общелингвистической компетенции студентов, их способности понимать и анализировать основные теории языка, их становления и развития, а также сильных и слабых сторон и процессов, характеризующих развитие данных теорий.

Цель учебной дисциплины – представить студентам широкий спектр лингвистических учений, познакомить их с системами и методиками изучения языка, возникавшими на протяжении истории науки и культуры мира.

Задачи учебной дисциплины:

- выработать у студентов навыки сравнительного анализа различных лингвистических теорий, повысить способность к критическому мышлению, расширить культурный и профессиональный кругозор;

- выработать у студентов умения наблюдать определенные языковые явления, устанавливать между ними исторические связи и интерпретировать их в свете общих закономерностей и причинных связей с учетом истории английского общества;

- выработать у студентов навыки сравнительного анализа различных лингвистических теорий, повысить способность к критическому мышлению, расширить культурный и профессиональный кругозор;

- сформировать навыки самостоятельного повышения лингвистической квалификации, изучения специальной литературы и проведения самостоятельного лингвистического исследования.

Требования к результатам обучения

В результате изучения учебной дисциплины студент должен **знать:**

- основные положения доминирующих лингвистических теорий современности;

- суть различий и сходства направлений в современном языкознании и трактовок их различными научными школами;

- основные термины и методики исследований, применяемые в данных направлениях.

В результате изучения учебной дисциплины студент должен **уметь:**

- анализировать сходства и различия новейших лингвистических направлений;
- применять основные положения данных направлений к доступному языковому материалу;
- пользоваться терминологическим и методическим аппаратом данных направлений в самостоятельной работе.

В результате изучения учебной дисциплины студент должен **владеть:**

- управлением учебно-познавательной и учебно-исследовательской деятельностью обучающихся;
- использованием оптимальных методов, форм и средств обучения;
- умением организовывать и проводить учебные занятия различных видов и форм;
- умением организовывать самостоятельную работу обучающихся;
- умением осуществлять профессиональное самообразование и самовоспитание с целью совершенствования профессиональной деятельности.

Всего часов по учебной дисциплине 30, из них 18 аудиторных (лекции).
Форма контроля – зачет.

ПРИМЕРНЫЙ ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

Наименование темы	Лекции (часы) / неделя	Семестр
Тема 1. Кризис дескриптивного направления	2	X
Тема 2. Развитие трансформационных и стратификационных направлений	2	X
Тема 3. Генеративная лингвистика	2	X
Тема 4. Кризис генеративного синтаксиса	2	X
Тема 5. Когнитивное направление в языкознании	2	X
Тема 6. Языковая картина мира. Гипотеза языковой относительности	2	X
Тема 7. Основные проблемы прагмалингвистики	2	X
Тема 8. Текст. Дискурс	2	X
Тема 9. Методы лингвистических исследований	2	X
Итого:	18	

СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

Тема 1. Кризис дескриптивного направления

Проблемы дистрибутивного анализа и членения на непосредственные составляющие. Свободные варианты и сложности выделения единиц языка. Приспособление языкового материала к методике анализа и появление первых трансформационных приемов. Теории Харриса.

Тема 2. Развитие трансформационных и стратификационных направлений

Понимание языка как системы порождения высказывания. Трансформации как способ преобразования внутренней речи во внешнюю. Логико-реляционные связи в системе языка и понимание языка как системы сигналов, движущейся по сетке логико-реляционных связей. Теории Н.А. Хомского и С.М.Лэма.

Тема 3. Генеративная лингвистика

Понятие глубинной и поверхностной структур. Ядерные структуры и трансформы. Грамматика как система порождения правильных предложений. Противопоставление правильных и приемлемых структур. Генеративное словообразование.

Тема 4. Кризис генеративного синтаксиса

Попытки выявления универсальных ядерных структур и невозможность применения к ним системы непосредственных составляющих. Валентностные и фреймовые теории. Актанты, аргументы, глубинные падежи и способы их определения. Язык как способ экстерииоризации мышления и познания.

Тема 5. Когнитивное направление в языкознании

Психолингвистика. Порождение речи. Речевые механизмы. Учение Л.С.Выготского о внутренней речи. Восприятие речи. Понимание текста. Методы психолингвистических исследований

Тема 6. Языковая картина мира. Гипотеза языковой относительности

Культура и язык. Различия в языках разных культур. Культура и лексика. Культура и прагматика. Язык и взгляд на мир. Гипотеза Сепира-Уорфа, ее подтверждения и опровержения. Лингвистическая относительность.

Тема 7. Основные проблемы прагмалингвистики

Предмет и задачи прагмалингвистики. Речевой акт. Иллокутивные предикаты. Перформативные высказывания. Типология речевых актов. Небуквальные речевые акты (косвенные речевые акты). Конвенции и правила речевого общения. Коммуникативные импликатуры. Постулаты П.Грайса.

Тема 8. Текст. Дискурс

Понятие текста. Особенности текста как целостного образования. Основные понятия теории текста. Лингвистика текста. Денотативный и информативный пласты в семантике микротекста. Текст и дискурс. Стратегии понимания текста

Тема 9. Методы лингвистических исследований

Методы и процедуры лингвистического анализа. Гипотетико-дедуктивный, трансформационный и сравнительно-исторический методы. Методы дистрибутивного и компонентного анализа. Методы психолингвистических и социолингвистических исследований.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

Основная литература

1. Березин, Ф. М. Общее языкознание: учеб. пособие. - Репр. изд. 1979 г./ - М.: Альянс, 2014. - 416 с.
2. Иванова В.И. Основы языкознания. Язык как психосоциальное явление: Учебное пособие, Часть 1/ - Тверь: ТвГУ, 2013. 137 с.
3. Кондрашов, Н. А. История лингвистических учений: Учебное пособие ./ - М.: ЛИБРОКОМ, 2013. - 224 с.
4. Левицкий, Ю. А. Общее языкознание: Учеб. пособие для вузов. - 5-е изд./ - М.: ЛИБРОКОМ, 2013. - 266 с.
5. Мечковская, Н. Б. Общее языкознание: структурная и социальная типология языков: учеб. пособие для студентов филол. и лингвист. специальностей. - 8-е изд./ - М.: Флинта: Наука, 2011. - 312 с.

Дополнительная литература

1. Васильев Л.М. Методы современной лингвистики./ Уфа: изд-во Башкирского ун-та, 1997. – 183 с.
2. Глисон Г. Введение в дескриптивную лингвистику/М: ЛКИ, 2008. – 496 с.
3. Лингвистика и лингвисты: прошлое и настоящее: учебное пособие для студентов и аспирантов вузов/Г.Т. Хухуни [и др.]/Моск.гос.обл. ун-т, Ин-т лингвистической и межкультурной коммуникации. – М.:ИИУМГОУ, 2013. – 168 с.
4. Моррис Ч. Основания теории знаков //Семиотика. М., 1983.
5. Степанов Ю.С. Методы и принципы современной лингвистики. М., 1975. 311 с.
6. Теньер Л. Основы структурного синтаксиса. М., 1988.
7. Шор Р. О. Введение в языковедение/Р.О. Шор, Н.С. Чемоданов; под общ. ред. И.И. Мещанинова. – 2-е издание, доп. – М: ЛИБРОКОМ, 2010. – 288 с.

Методические рекомендации по организации и выполнению самостоятельной работы студентов по учебной дисциплине

При организации самостоятельной работы студентов необходимо учитывать интересы и потребности обучающихся. При изучении дисциплины используются следующие виды самостоятельной работы:

- подготовка к вероятному выступлению на семинарах, студенческих научно-практических конференциях;
- работа с оригинальными неадаптированными специальными изданиями;
- работа с двуязычными и одноязычными словарями;
- работа с Интернет-источниками.

Рекомендуемые средства диагностики:

- подготовка рефератов;
- итоговый контроль (зачет).

Итоговая аттестация при завершении освоения содержания учебной дисциплины позволяет определить теоретическую и практическую готовность будущего специалиста к дальнейшему применению полученных знаний в предполагаемых сферах профессионального общения.

Итоговый контроль проводится в виде **зачета**, на котором студент в устной форме освещает два теоретических вопроса по учебной дисциплине.

Перечень вопросов к итоговому контролю (зачет):

1. Основные проблемы дескриптивного направления.
2. Трансформационная грамматика.
3. Глубинные и поверхностные структуры
4. Фреймовая теория
5. Валентностная теория.
6. Психолингвистика.
7. Теории Л.С. Выготского.
8. Гипотеза Сепира-Уорфа
9. Культура и прагматика.
10. Прагмалингвистика
11. Теория речевого акта
12. Типология речевых актов
13. Коммуникативные импликатуры.
14. Понятие текста.
15. Понятие дискурса.
16. Семантика текста.
17. Стратегии понимания текста.
18. Гипотетико-дедуктивный метод.
19. Метод дистрибутивного анализа.
20. Метод оппозиций.
21. Метод непосредственно составляющих.
22. Трансформационный метод.
23. Психолингвистические исследования.
24. Социолингвистические исследования.
25. Сравнительно-исторический метод.