

Н. И. Курганова

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ НА ОСНОВЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫХ КОНЦЕПТОВ

Интенсификация межкультурного общения и ориентация иноязычного образования на взаимопонимание определяют задачу расширения концептуальной системы личности за счет постижения смыслов другой культуры. В статье дается обоснование нового подхода в обучении иностранным языкам, определяется методологическая база и уточняется понятийный аппарат исследования. На основе контрастного лингвокультурного эксперимента, проведенного в России и Франции, моделируется содержание и структура лингвокультурных концептов.

В условиях нарастающей глобализации, сопровождающейся интенсификацией межкультурных контактов, особенно актуальна проблема налаживания эффективного диалога и достижения взаимопонимания между представителями различных культур.

Межкультурное общение, которое мы, вслед за Е. Ф. Тарасовым, понимаем как общение носителей разных культур и обычно разных языков, представляет собой особый случай речевого взаимодействия в силу отсутствия оптимальной общности сознаний коммуникантов¹. Практика и опыт подтверждают, что главной причиной проблем, возникающих в межкультурном общении, является не различие в языковых системах участников коммуникации, а различие национальных сознаний.

Ориентация на кооперацию и взаимодействие в процессе строительства единого и поликультурного мира повышает значимость иностранного языка как средства налаживания межкультурного диалога, и, в свою очередь, определяет требования к качеству подготовки по иностранным языкам. Сегодня овладение иностранным языком не может больше ограничиваться выработкой практических умений и навыков в иноязычной речи или усвоением определенной суммы культурологической информации. Жизнь в культурно сложной и быстро меняющейся среде требует от личности качественно нового уровня сознания и осознания современной действительности, нового уровня понимания и интерпретации культурного опыта других народов.

На наш взгляд, иностранный язык как учебный предмет обладает большим потенциалом в деле обогащения и развития концептуальной системы личности за счет приобщения к знаниям, опыту, духовным ценностям других народов, но этот потенциал пока остается не востребованным ни в школе, ни в вузе. Знакомство с иноязычной культурой сводится либо к механическому запоминанию страноведческой информации, либо к поиску «странностей» в быту, в образе жизни носителей другой культуры, в силу чего иноязычная культура предстает как копилка неких «экзотизмов», что только способствует формированию стереотипных суждений и усилению этноцентризма.

Сегодня в методике и лингводидактике назрела необходимость разработки нового подхода в обучении иностранным языкам с учетом природы и функций языкового знака, особенностей знакового кодирования и декодирования информации, взаимоотношений языка и мышления, языка и культуры. Теоретическими и методологическими предпосылками для разработки подобной концепции являются: 1) утверждение антропоцентрической парадигмы в гуманитарных науках, что способствовало активному исследованию проблем конструирования образа мира (Г. М. Андреева, Т. Г. Стефаненко, Т. П. Емельянова, С. Д. Смирнов); 2) эволюция «образа языка» и изменение научной парадигмы в лингвистических исследованиях (Ю. С. Степанов, В. З. Демьянков, А. А. Залевская, А. В. Кравченко);

3) успехи и достижения когнитивной лингвистики и лингвокультурологии в области изучения языковой и концептуальной картины мира (Е. С. Кубрякова, З. Д. Попова, И. А. Стернин, В. И. Карасик, В. И. Постовалова, В. А. Маслова, М. В. Никитин), а также в области исследования отдельных фрагментов языкового сознания носителей разных культур (А. А. Уфимцева, Т. А. Фесенко, Д. И. Шмелев, Е. И. Горошко, В. А. Рыбникова).

В современных условиях, когда целью иноязычного образования провозглашается подготовка к межкультурному общению, одной из актуальных задач методики и лингводидактики является проблема обучения иностранному языку как средству познания и развития личности.

Мы полагаем, что освоение иноязычной культуры через призму лингвокультурных концептов может служить эффективным способом обучения иностранным языкам в современном вузе, поскольку подобный подход предполагает активную когнитивную деятельность по овладению знаниями, понятиями, представлениями, выработанными тем или иным лингвосоциумом.

Несомненно, задача построения новой «концептуальной» методики обучения иностранным языкам может быть решена только с позиций междисциплинарного подхода: с учетом достижений современной лингвистики, психологии, когнитивной науки, культурной антропологии, психолингвистики, лингвокультурологии и ряда других наук.

Как известно, наше представление о мире детерминировано национальной культурой, особенностями социализации, личным и общественным опытом, системой накопленных знаний. Результаты познания и взаимодействия с окружающим миром выражаются в определенной концептуальной системе — концептосфере — совокупности концептов нации², репрезентируемых с помощью национального языка.

Концептуальная система носителей языка, по словам Д. П. Горского, представляет собой систему информации, включа-

ющую «знания и мнения о действительном и возможном положении дел в мире»³. Основной единицей концептуальной системы является концепт, ментальная сущность, «квант» знания, который участвует в формировании и передаче информации⁴. Ю. С. Степанов определяет концепт как «пучок» представлений, понятий, знаний, ассоциаций, переживаний, который сопровождает слово»⁵.

Несмотря на отсутствие единого понимания концепта, для нас принципиально важным являются следующие характеристики концепта. Во-первых, концепт состоит из концептуальных признаков (компонентов), т. е., он имеет сложную структуру, в которой различается центр (ядро) и периферия. Ядро, как правило, представлено базовым слоем, состоящим из наглядно-чувственных образов, более абстрактные признаки составляют периферию. Во-вторых, концепт отличается многослойностью⁶. Сложность и многослойность концепта выражается в том, что в его структуру входят элементы не только рационального освоения действительности, но и эмоционального, в силу чего «...концепты не только мыслятся, они переживаются. Они — предмет эмоций, симпатий и антипатий, а иногда и столкновений»⁷.

Важно также отметить еще одну характеристику концепта — «размытость и вероятностную структуру концепта»⁸. Концепт как единица структурированного знания имеет не жесткую организацию, поскольку «концепт все время функционирует, актуализируется в разных своих составных частях и аспектах»⁹.

Для нас принципиальное значение имеет положение об особой роли концептов как основных ячеек культуры в ментальном мире человека: концепты — это «сгустки» культурной среды в сознании человека, «то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека»¹⁰. Именно поэтому содержание и структура концептов «обусловлены структурой окружающего мира, а также совокупной деятельностью человека в мире»¹¹.

Как известно, процесс обучения иностранным языкам в школе и вузе ограничен определенными временными рамками, поэтому в дидактических целях целесообразно выделить базовые концепты, репрезентирующие прототипические черты картины мира инокультурного сообщества. На наш взгляд, это должно быть прежде всего *когнитивное информационное ядро* средне-статистического носителя той или иной культуры, которое представляет собой обыденное или «дотеоретическое знание», т. е. сумму того, что каждый знает о социальном мире.

Основу подобного ядра, на наш взгляд, должны составить лингвокультурные концепты, отражающие повседневную культуру, такие как *семья, дом, еда, одежда, работа, отдых, друзья, страна*.

В условиях, когда процесс обучения иностранным языкам осуществляется в искусственной среде, т.е. при отсутствии естественного языкового и культурного окружения, а также на основе овладения родным языком, важная роль отводится моделированию содержания концептов другой культуры, что предполагает изучение общего и особенного в структуре ментального знания у представителей двух контактирующих культур.

Первым шагом по пути решения поставленных задач стало проведение контрастного анализа концептов «семья» на основе лингвокультурного эксперимента, проведенного в России и Франции с целью выявления общего и национально-особенного в концептуальных системах носителей разных культур.

Главной задачей диагностирующего эксперимента было выявить степень совпадения/несовпадения концептуального содержания, репрезентируемого в русском и французском языках словами-эквивалентами «*famille /семья*», апробировать методику многоуровневого анализа содержания ментальных образов, выделить этапы анализа концептуального содержания и на этой основе выявить культурно-специфи-

ческие особенности национальных сознаний коммуникантов как возможные зоны межкультурных конфликтов.

Главным методом измерения национально-культурной специфики был избран метод *сопоставительного изучения ассоциативных полей слов-эквивалентов* в двух культурах. В качестве испытуемых выступили студенты факультета иностранных языков Мурманского государственного педагогического университета и французские студенты из города Лиона, по 60 человек с каждой стороны.

Согласно заданию участники эксперимента должны были назвать первые пять слов по ассоциации со словами-стимулами *famille / семья*. В результате эксперимента было получено два ассоциативных поля в объеме по 300 вербальных реакций в каждом. Мы полагаем, что ассоциативное поле, сформированное таким образом из вербальных реакций испытуемых, «указывает на содержание, входящее в национальный ментальный образ конкретного культурного предмета»¹².

Анализ результатов ассоциативного теста осуществлялся в *четыре этапа*. *Первый этап* обработки включал выбор реакций на стимул из протоколов эксперимента, затем составлялись списки полученных реакций по убыванию частотности (от слов с самой высокой частотой до слов с единичной встречаемостью) с подсчетом количественных данных по каждой реакции.

На втором этапе ассоциативное поле было структурировано на ядро, в которое вошли десять наиболее частотных вербальных реакций и дополнительные компоненты — их составили не вошедшие в ядро элементы. Ядро концепта во французской культуре составили следующие элементы: *parents/родители(24)*, *frere/брат(22)*, *enfants/detu(19)*, *pere/отец(18)*, *snur/сестра(16)*, *mere/мать(13)*, *maison/дом(10)*, *grands-parents/бабушки и дедушки(6)*, *vacances/каникулы(5)*.

В группе *русских испытуемых* самыми частотными реакциями на слово-стимул

«*семья*» были следующие: *мама* (46), *дом* (24), *отец* (23), *тепло* (15), *уют* (15), *родственники* (14), *родители* (11), *брат* (10), *любовь* (10), *сестра* (9). Они и составили стереотипное ядро концепта «семья» в русской культуре.

Затем в двух группах испытуемых были сопоставлены ядерные компоненты ассоциативных полей, что позволило нам выделить общие и культурно-специфические элементы стереотипного ядра концепта для носителей двух языков. Сравнив частотные элементы представлений о семье у россиян и французов, мы смогли констатировать, что из 10 ядерных компонентов концепта по содержанию совпадают 6 (*mure/мама, pure/nana, frure/брат, soeur/сестра, maison/дом, parents/родители*). Культурно-специфические компоненты составляют 40%. Для россиян это – *тепло, уют, родственники, любовь*; для французов – *enfant/дети, foyer/очаг, grand-parents/бабушки и дедушки, vacances/каникулы*.

На следующем этапе анализа весь пласт вербальных реакций, полученных в каждой группе, был проанализирован прежде всего с точки зрения семантико-тематической принадлежности, что позволило нам сформировать сегменты концепта. На наш взгляд, эти сегменты представляют собой ничто иное как сферы «когнитивной активности», в которых осуществляется выбор концептуального признака. Второй операцией, позволяющей нам уточнить принадлежность того или иного компонента к определенному сегменту, послужил метод реконструкции исходных пропозициональных структур.

В итоге, благодаря данным двум операциям, нам удалось построить модель концепта «семья» для представителей двух культур. У французов она имеет следующий вид:

1) состав семьи; 2) назначение, функции семьи; 3) дефиниции семьи; 4) время встречи с семьей; 5) место обитания семьи; 6) свойства и качества семьи; 7) роль семьи в обществе; 8) условия создания семьи; 9) семейные проблемы; 10) занятия в семье.

На наш взгляд, эти направления и будут определять своеобразный фрейм или когнитивную схему сбора и переработки информации о семье у французов.

Отличительной особенностью структуры концепта «семья» у россиян является отсутствие сегмента *роль семьи в обществе*. Другие направления различаются количественными показателями, что существенно трансформирует концептуальную структуру россиян, благодаря чему она имеет другой вид.

Например, сегмент *место обитания семьи* у россиян на третьем месте, у французов – на пятом, сегмент *занятия в семье* занимает шестое место у россиян, у французов – последнее, *свойства и качества семьи* у французов на девятом месте, у россиян – на седьмом. Количественные различия наиболее существенны в сегментах: *состав семьи; занятия в семье, свойства и качества, место обитания семьи, семейные проблемы*.

Интерпретация результатов эксперимента

Содержательный и структурный анализ ассоциативных полей, полученных на слова-эквиваленты «*famille/семья*», позволил выявить общее и культурно-специфическое содержание данного концепта у россиян и французов. В процентном соотношении общие элементы составили 60% содержания стереотипного ядра, а культурно-специфические компоненты – 40%.

1. Семья в двух культурах – это прежде всего группа принадлежности, которая обеспечивает человеку социальные связи и поддержку и которая воспринимается прежде всего через систему сложившихся взаимоотношений с родными и близкими.

2. Для русской картины мира характерно более широкое понимание образа семьи по сравнению с французами: россияне имеют тенденцию включать в состав семьи не только бабушек и дедушек, но и других родственников (тестя, зятя, племянников), а также друзей и даже домашних животных.

3. У россиян доминантным и знаковым компонентом представлений о семье явля-

ется вербальный элемент «мать». Это, на наш взгляд, отражение той реальной роли, которую играет женщина в российской семье и, с другой стороны, проявление «матриархальной» ориентации нашей культуры.

4. У россиян образ семьи эмоционально окрашен, здесь заметна большая ценность эмоциональных характеристик бытия — тепла, уюта, любви, радости, счастья в семейной жизни. Характерно, что компонент «уют» встречается только в ассоциативном поле русских и полностью отсутствует у французов. Возможно, этот элемент является «прототипическим» для российской культуры повседневности.

5. В русской культуре концепт «семья» отличается насыщенностью конкретными предметными образами: россияне чаще воспринимают семью через конкретные рутинные дела: уборку, приготовление пищи, просмотр телевизора и т.д. Ориентация россиян на детали повседневного быта подтверждается количественными данными рубрики «Занятия в семье», которая в 15 раз превосходит показатели французов.

6. В представлениях *французов* семья — биполярная структура, в центре которой находятся родители и дети, но при этом в ядре концепта представлены три поколения: дети, родители, бабушки и дедушки. Таким образом, семья для французов — это класс близких родственников, где отношения складываются в нескольких плоскостях: родители — дети, братья — сестры, бабушки и дедушки — внуки.

7. Во французской культуре велика ценность традиционной (полной) семьи, состоящей из родителей и детей, хотя роль отца, несмотря на эмансипацию, остается традиционно высокой во французском обществе.

8. Во французской культуре доминирует рациональный подход при вербализации представлений о семье, здесь отмечается стремление дать логическое определение семье как социальному феномену. Результаты таких усилий выглядят следующим

образом: семья — это: союз/union; группа/groupe; супружеская чета/couple; объединение/ensemble, единство/unité; ядро/noyau; атмосфера/ambiance; социальный институт/institution. Для российских студентов более типичны ассоциативные реакции: семья — солнце, весна, улыбки и т. д., причем все они отличаются образностью и положительной коннотацией.

Французские студенты хорошо представляют себе функции и роль семьи в обществе: семья — гарант будущего ребенка, залог его успехов и процветания.

9. В языковом сознании французских студентов зафиксированы также и негативные моменты семейной жизни: конфликты/conflicts, споры/disputes, принуждение/contrainte, шум/гам/chahut, что свидетельствует о большей «реалистичности» подобного образа семьи.

Таким образом, предложенная методика анализа концептуального содержания позволила выявить общие и культурно-специфические компоненты представлений о семье у россиян и французов, а также реконструировать когнитивные модели знаний об определенных фрагментах действительности у представителей разных культур.

В практике преподавания французского как иностранного, а также при составлении учебников и разработке учебных пособий должны быть учтены следующие расхождения в содержании образов языкового сознания россиян и французов:

- 1) различия в понимании структуры семьи;
- 2) различные ожидания относительно роли и функции матери и отца в двух культурах;
- 3) различия в стилях обработки информации: аналитический подход, опора на логическое постижение действительности, ориентация на выделение сущностных характеристик объектов более характерна для французов;
- 4) различное соотношение элементов рационального и эмоционального способов постижения действительности: у рос-

сиян преобладает положительное эмоционально-восторженное (идеализированное) восприятие семейной жизни, французы более объективны и нейтральны.

Проведенное исследование показало эвристическую значимость многоуровневого контрастивного анализа концептуального содержания, а также позволило под-

твердить наше предположение о том, что категория лингвокультурного концепта обладает дидактической значимостью и может быть использована в методике преподавания иностранных языков в целях обучения языку и культуре, поскольку «...концепт — это то, посредством чего человек ... сам входит в культуру»¹³.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Тарасов Е. Ф. К построению теории межкультурного общения // Языковое сознание: формирование и функционирование: Сб. ст. / Отв. ред. Н. В. Уфимцева. — М., 2000. — С. 30.

² Лихачев Д. С. Концептосфера русского языка // Русская словесность. Антология / Под ред. В. П. Нерознака. — М., 1997.

³ Горский Д. П. Предисловие редактора книги // Р. И. Павиленис. Проблема смысла. — М., 1983. — С. 4.

⁴ Кубрякова Е. С., Демьянков В. З., Панкрац Ю. Г., Лузина Л. Г. Краткий словарь когнитивных терминов. — М., 1997. — С. 90.

⁵ Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры. — 2-е изд. — М., 2001. — С. 43.

⁶ Попова З. Д., Стернин И. А. Язык и сознание: теоретические разграничения и понятийный аппарат // Язык и национальное сознание. Вопросы теории и методологии. — Воронеж, 2002. — С. 33.

⁷ Степанов Ю. С. Указ. соч. С. 43.

⁸ Никитин М. В. Развернутые тезисы о концептах // Studia linguistica. Когнитивные и коммуникативные функции языка: Сб. ст. — СПб., 2005. — С. 18–34.

⁹ Попова З. Д., Стернин И. А. Указ. соч. С. 32–33.

¹⁰ Степанов Ю. С. Указ. соч. С. 42.

¹¹ Никитин М. В. Указ. соч. С. 19.

¹² Дашиева Б. В. Образ мира в культурах русских, бурят и англичан // Языковое сознание: формирование и функционирование: Сб. ст. / Отв. ред. Н. В. Уфимцева. — М., 2000. — С. 200.

¹³ Степанов Ю. С. Указ. соч. С. 42–43.

N. Kurganova

TEACHING FOREIGN LANGUAGES ON THE BASE OF LINGUACULTURAL CONCEPTS

Intensification of intercultural communication and orientation of foreign language education to mutual understanding demand development of conceptual system of personality through studying of a foreign culture. The article is devoted to foundation of a new approach to foreign language teaching, its methodological base and conceptual instruments of the research. The results of linguacultural experiment which took place in Russia and France are presented aiming to build a model and a new algorithm in teaching foreign culture's concepts.