

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 811.161.1

О. А. Лазарева

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КОНЦЕПТУАЛЬНОГО ЗНАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация. В статье рассматривается методика формирования концептуального знания иностранных студентов в процессе обучения русскому языку. Концептуальное знание трактуется автором как понятийное отражение действительности, воспринимаемое и выражаемое на иностранном (в данном случае русском) языке. Проанализировано соотношение когнитивных типов знаний и компетенций в рамках деятельностного подхода. Переосмыслена одна из новейших лингвистических концепций – теория лингвокультурного сознания русской языковой личности Ю. Н. Караулова, которая может быть использована в учебном процессе. В заключение автором последовательно перечислены основные методические положения, помогающие формированию языковой и когнитивно-познавательной картин мира иностранного учащегося: от определения начального уровня языковых и лингвокультурологических знаний до систематизации фрагментов русской языковой картины мира.

Ключевые слова: концептуальное знание, методика, русский язык как иностранный.

Abstract. The paper considers the methodology of developing the foreign students' conceptual knowledge while learning the Russian language. The conceptual knowledge is defined as notional reality reflection perceived and expressed in a foreign (Russian in this case) language. Within the framework of the functional approach, the author analyzes the correlation between the cognitive types of knowledge and competences, and reconsiders one of the latest linguistic concepts - the theory of lingua-cultural consciousnesses by the Russian-language scholar J. N. Karaulov - that can be applied to teaching Russian as a foreign language. In conclusion the author presents the main methodological ideas facilitating the formation of foreign students' linguistic and cognitive representations of the world – starting from the basic level of the language and lingua-cultural knowledge to the fragments systematization of the Russian-language world representation.

Index terms: conceptual knowledge, methodology, Russian as a foreign language.

Изучая иностранный язык, человек знакомится с новой языковой картиной мира, которая складывается из «элементарных единиц знания» – когнем [5] и является вербальным отражением сознания представителей другой культуры. Поэтому процесс овладения иностранным, в нашем случае – русским, языком с его лингвокультурным потенциалом должен строиться с установкой на передачу знаний как языка, так и культуры, а также на умение использовать эти знания в реальной жизни.

Для достижения этой цели наиболее эффективным инструментом, на наш взгляд, является *когнайзер* – модель лингвокультурного сознания русской языковой личности, созданная и описанная Ю. Н. Карауловым [5]. Данная модель ориентирована прежде всего на сферу знаний о мире, зафиксированных в языке.

Когнайзер представляет собой «объект динамического характера, функционирование которого результируется постоянным приращением смыслов, ростом входящих в него специфических единиц знаний, т. е. процессами осознания и познания, формирующими, в свою очередь, языковое сознание носителя языка – культуры – русской языковой личности» [5, с. 4]. Когнайзер, созданный на пересечении многих отраслей наук, чрезвычайно привлекателен для теории и практики преподавания русского языка как иностранного, так как благодаря ему можно получить четкое представление об иерархии строения определенного – концептуального (как наиболее общего по своей природе) – знания в языковом сознании иностранцев, изучающих язык другого народа.

Любое знание определяется как «проверенный практикой результат познания действительности, верное ее отражение в мышлении человека» [10, с. 466]. Познание действительности для иностранного учащегося в процессе изучения иного языка проходит через семантику слова, раскрытие понятийной сущности объекта. В философии то, что связано с понятиями, представлением, знанием о чем-либо, обозначают термином «концептуальный» [11]. В технологии концептуального мышления содержательное значение имени объекта, его смысл называют концептом (лат. *conceptus* – понятие). Термин *концептуальное знание*, вводимый в понятийный аппарат педагогики и образования, можно определить, таким образом, как понятийное отражение действительности, воспринимаемое и выражаемое в нашем случае на иностранном (русском) языке.

В научных работах знания рассматриваются как: а) различные равноуровневые и взаимодополняющие друг друга типы информации [2]; б)

совокупность общекультурных сведений, информация о социокультурных и коммуникативных ситуациях [1]; в) набор определенных компетенций [8, с. 8–11; 98–100].

Применительно к исследованию процессов формирования концептуального знания наибольший интерес представляют когнитивные типы знаний и отражающие их компетенции, рассматриваемые в рамках деятельностного подхода. Когнитивные типы знаний разнородны, это знания:

- фундаментальные (полная информация об объекте);
- ориентационные (тематический указатель на сферу познаваемой действительности);
- субстанциональные (система сведений о некоем фрагменте действительности без способа освоения этой действительности и применения полученных знаний);
- процедурные (набор инструкций относительно способов получения знания) [3, с. 226–237].

Компетенции – «сумма знаний, умений и личностных качеств, которые позволяют человеку совершать различные действия» [8, с. 8] – подразделяются на общие (неязыковые) и коммуникативные (языковые). Общие компетенции включают экзистенциальную компетенцию, способность учиться и некоторые другие типы знания. Это, прежде всего, знания о мире, в том числе сведения страноведческого характера – *декларативные знания* (*savoir*), регламентирующие успешность коммуникации, которая зависит от совпадения концептуальной и языковой картин мира участников общения. На втором месте стоят *социокультурные знания*, которые, несмотря на то, что представляют собой составную часть общих знаний о мире, являются принципиально новыми для изучающих иностранный язык. Социокультурные знания охватывают такие области, как повседневная жизнь; условия жизни; межличностные отношения; система ценностей, убеждений и отношений; язык жестов; правила этикета; выполнение ритуалов. *Межкультурные знания* определяются как «знание и понимание сходств и различий между культурами родной страны и страны изучаемого языка» [8, с. 100].

Методические и когнитивные представления о знаниях позволяют установить следующую их иерархию, необходимую, с нашей точки зрения, для обучения иностранному языку:

- декларативные знания – наличие исходных (общих, фундаментальных для всех) знаний и их референтная (предметная) соотнесенность;

- социокультурные знания – сумма (объем) новых знаний и способов их освоения, способность практического применения;
- межкультурные знания – «распредмечивание», раскрытие (раскодирование/ интерпретация/ моделирование) смыслов и сформированность когнитивных (познавательных) установок.

Совершенно очевидно, что иностранцу, овладевающему русским языком, надо показать способ освоения познаваемого мира, помочь запомнить некую сумму знаний, определив вначале объем этой информации, закрепить полученные знания в упражнениях и проконтролировать успешность их изложения и применения на практике. Кроме того, преподаватель должен уметь истолковывать новую информацию и «формировать определенные когнитивные установки у ... субъекта [обучения]» [3, с. 227].

Знания о мире представлены в конкретном языке, а значит, в словах, в конкретных лексических единицах. Проблема передачи смысла высказывания, благодаря которой и происходит понимание между людьми, порождает поиски своеобразных формул для выражения значения, «моделей истолкования смысла» [3, с. 237]. Представляется, что для формирования концептуального знания необходимо четко понимать, как устроена минимальная его составляющая – «элементарная единица знания», единица смысла когнитивного уровня языка, полученная Ю. Н. Карауловым из соединения на ассоциативной основе стимула и реакции [5]. Проведенный Ю. Н. Карауловым эксперимент учитывает более семи тысяч записей, а совокупность фигур представляет собой содержание языкового сознания усредненного носителя языка – культуры. Примеры Ю. Н. Караулова: 1. *Специалист по приготовлению пищи.* 2. *Дефиниция.* 3. *Повар.* 4. *Быт.* 5. *Рецепт;* 1. *Что есть на дне каждого сердца, как считал Козьма Прутков?* 2. *Прецедентный текст.* 3. *Осадок.* 4. *Чувства.* 5. *Ретушь.* Графически «элементарную единицу знания» можно представить как пентаграмму с пятью составляющими (рис. 1).

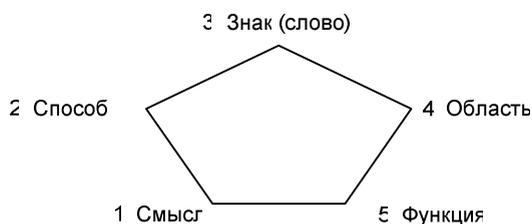


Рис. 1. Составляющие элементарной единицы знания

В пентаграмме учтены оба режима порождения смысла от слова-стимула к слову-реакции $S \rightarrow R$ и от слова-реакции к слову-стимулу $R \rightarrow S$. Это важно отметить, так как лексика любого языка представлена в виде активного слоя (слов повседневного употребления) и пассивного слоя (слов, значения которых мы понимаем, но которые часто не используем). Каждый узел пентаграммы когнемы может быть рассмотрен относительно методики преподавания языка.

Смысл представлен одним словом, фразой или текстом и позволяет ввести на высших уровнях владения языком понятие гипертекста – ментальной карты смыслов – для получения необходимой информации, используя интертекстовые связи и демонстрируя владение языком.

Способ позволяет пересмотреть перечень/список/количество возможных способов семантизации (до 45 у Ю. Н. Караулова и не более 10 в общепризнанной методике преподавания). Например, дескрипция, символ, сценарий, суждение, фрейм, прецедентный текст, метафора, импликация и т. д.

Знак («имя когнемы») тесно связан с функцией и областью и может быть представлен в виде словника, составленного по алфавитному или понятийному принципу, с учетом парадигматических отношений, по лексико-семантическим, тематическим группам, семантическим полям. Это может быть учебный словарь, тематический/идеографический словарь, учитывающий определенный лексический минимум, с пристальным вниманием к уже перечисленным пунктам. Подобная классификация языкового материала покажет модель формирования лексической системы языка в сознании инофона, что позволит ему сопоставлять и противопоставлять различные лексемы, прогнозировать возможные синтаксические и семантические изменения.

Область (и связанное с ней, входящее в нее количество когнем) уточняет номинации, количество и наполнение тематических групп, которые должны быть включены в учебный процесс (к настоящему времени выявлено более 102 референтных областей – первичных концептов). Одновременный учет предметных областей, их тематическая соотнесенность и количественное соотношение когнем – вот первичные единицы формируемой у иностранца концептуально-языковой картины мира. Тогда обоснованными и конкретными предстают лингвокультурологические изыскания и идеографические принципы описания лексики русского языка. Когнитивный подход к идеографическому описанию лексики позволяет представить языковую репрезентацию различных типов лингвокультурных единиц языка.

И, наконец, *функция* (знание-рецепт/знание-ретушь в примерах Ю. Н. Караулова) позволяет уточнить лексический минимум на всех уровнях общего владения русским языком как иностранным. Знание-рецепт как обязательное знание среднего носителя русского языка составляет 65% от общего количества единиц знания в языковом сознании личности, и знание-ретушь – 35%, что соответствует пропорции «золотое сечение». Таким образом, развивая положение Ю. Н. Караулова, можно, начиная с элементарного уровня общего владения русским языком как иностранным, поэтапно минимизируя лексику, прийти к определенному лексическому минимуму иностранца, учитывая не только знание конкретных лексических единиц, но и лингвокультурные «вкрапления».

К сожалению, описанная методика не содержит объяснения, как отдельные когнемы, разрозненные элементарные единицы знания, соединены в структуре языкового сознания конкретного индивидуума, что важно понимать при формировании концептуального знания. Можно было бы представить, что они (единицы) пересекаются, соприкасаясь точками, узлами пентаграммы, но осмелимся предположить, что графическая пентаграмма может быть преобразована в шестигранник (рис. 2), где шестой узел (на схеме 3а) соотносится со знаком и может быть назван лексико-семантической информацией (ЛСИ) знака, т. е., иными словами, это лексико-грамматическая / семантическая, прагматическая и любая другая характеристика вербального выражения понятия. Это своего рода импликационный – социокультурно-психолингвистический комплекс, сочетающий знания, ассоциации, экспрессивный ореол лексемы, все те характеристики, которые позволяют когнемам «привязываться» друг к другу.

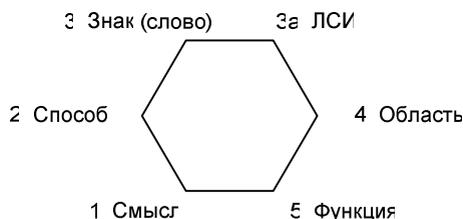


Рис. 2. Структура когнемы

Подобное шестигранное соединение встречаем в природе: всем известный принцип «отовой» связи основан на строении сот у пчел; «бензольное кольцо» в органической химии; как правило, 6 «лучей» у снежинок; чаще всего встречаются 6 ног у насекомых. На память также прихо-

дят шестикрылый Серафим, звезда Давида, шестирукий бог Шива, 6 шагов перерождения в буддизме. Совершенным называется число, равное сумме всех своих делителей, наименьшее из совершенных чисел – 6. Число 6 выступает символом совершенства, завершения цикла, гармонии.

Появление шестого пункта в структуре когемы – лексико-семантической информации – позволяет выдвинуть гипотезу формирования концептуального знания иностранных учащихся, так как можно доказать, что его формирование происходит с опорой на связь лексико-семантических вариантов отдельных лексем друг с другом. Когемы – элементарные единицы знания – способны, как нам представляется, накладываться друг на друга, соприкасаясь не узлами, а гранями по принципу «семантических сот», создавая своеобразный «семантический улей». Еще в 1976 г. Ю. Н. Караулов писал о семантической непрерывности словаря: «В языке нет и не может быть слов, изолированных в семантическом отношении. Каждое слово десятками и сотнями нитей связано со значениями многих других. ...В словаре нельзя найти пару слов, между которыми не существует семантической связи. Цепочка, связывающая два любых слова в словаре, не только всегда существует, но и для произвольно выбранных слов она никогда в сумме не превышает *шести шагов* (выделено нами. – О. Л.) до общего элемента» [4, с. 75–77].

Некоторые современные исследователи говорят о том, что «слов в языке слишком много для того, чтобы сопоставление их всех между собой было возможно. Действительно, что интересного мы узнаем, если нам вздумается противопоставить по значению слова, например, *мерцать* и *друг* или *вчера* и *благодаря?*» [6, с. 97]. Простейший семный анализ по данным «Толкового словаря русского языка» [9] показывает, что лексемы «мерцать» и «друг» пересекаются уже на четвертом шаге, а «вчера» и «благодаря» на третьем шаге, обнаруживая в своих значениях общую сему, а значит, пересекаясь в нашем сознании.

Пример «*мерцать* – *друг*»

<i>Мерцать</i> (с. 351) 2. перен. Производить колебательные движения, вибрировать	<i>Друг</i> (с. 180) 2. Сторонник, защитник (высок.)
<i>Вибрировать</i> (с. 81) 1. Находиться в колебательном движении, дрожать	
<i>дрожать</i> (с. 180) 3. перен. Оберегать , заботиться, опасаясь за кого-н.	<i>Защитник</i> (с. 225) 1. Тот, кто защищает, охраняет, оберегает

Пример «вчера – благодаря»

<p><i>Вчера</i> (с. 108) 1. День перед сегодняшним</p>	<p><i>Благодаря</i> (от благодарить, с. 49) 1. Будучи внутренне обязанным кому-н. испытывать и выражать чувство благодарности, признательности</p>
<p><i>Сегодняшний</i> (с. 708) 2. перен. Относящийся к настоящему времени, происходящий сейчас</p>	<p><i>Будучи</i> (от быть, с. 66) 4. означает время, реальность</p>

Подобные связи существуют от первого до последнего слова конкретного определенного словаря (см. ниже пример из «Толкового словаря» С. И. Ожегова: первое слово – «абажур» и последнее – «ящур»), а это дополнительное подтверждение теории формирования концептуального знания иностранного учащегося.

<p><i>Абажур</i> (с. 15) Колпак для лампы, светильника</p>	<p><i>Ящур</i> (с. 919) Заразная болезнь парнокопытных животных</p>
<p><i>Лампа</i> (с. 319) Осветительный или нагревательный прибор</p>	<p><i>Болезнь</i> (с. 55) Расстройство здоровья, нарушение деятельности организма</p>
<p><i>Осветительный</i> (от осветить) (с. 461) 1. сделать светлым, направить лучи света</p>	<p><i>Деятельность</i> (с. 164) 2. работа каких-н. органов или сил природы</p>
<p><i>Свет</i> 2 (с. 701) 1. Земля, Вселенная</p>	<p><i>Природа</i> (с. 598) 1. все существующее во Вселенной</p>

На основании вышеизложенного можно утверждать, что конкретная методическая реализация процедуры формирования концептуального знания иностранных учащихся в обучении русскому языку как иностранному опирается на взаимосвязь методических и когнитивных представлений о знаниях и должна разрабатываться с учетом следующих положений:

1) определение начального / исходного уровня знаний и умений иностранного учащегося: знание конкретных лексических единиц, умение оперировать известными смыслами и относить лексемы к определенной тематической группе, устанавливая связи между лексемами (тематические, парадигматические, синтагматические);

2) определение лексического минимума, учитывающего не только знание определенных лексических единиц, но и «лингвокультурных» вкраплений, начиная с элементарного уровня общего владения русским языком как иностранным;

3) определение единиц, формирующих совокупность фрагментов русской языковой картины мира (в виде словника, составленного по алфавитному или понятийному принципу, с учетом парадигматических отношений, по лексико-семантическим, тематическим группам, семантическим полям; в виде учебного тематического/идеографического словаря);

4) определение лингвокогнитивных параметров семантизации лексических единиц (использование фрейма как универсального приема, который сочетается с любыми параметрами единиц знаний; обращенность к прецедентным именам, символам, риторическим фигурам, стилистическим приемам);

5) введение понятие гипертекста (ментальной карты смыслов) для получения, освоения и использования необходимой информации (в том числе и интертекстуальной).

Установление четкого упорядоченного иерархического строения концептуального знания в языковом сознании иностранных учащихся обеспечивает возможность и эффективность формирования не только языковой, но и когнитивно-познавательной картин мира учащегося в процессе преподавания русского языка как иностранного.

Литература

1. Дейк Т. А. ван. Язык. Познание. Коммуникация: пер. с англ. М., 1989. 312 с.
2. Залевская А. А. Введение в психолингвистику. М., 1999. С. 97–134.
3. Карасик В. И. Языковая кристаллизация смысла. М.: Гнозис, 2010. 351 с.
4. Караулов Ю. Н. Общая и русская идеография. М., 1976.
5. Караулов Ю. Н., Филиппович Ю. Н. Лингвокультурное сознание русской языковой личности: моделирование, состояние и функционирование. М.: Азбуковник, 2009. 336 с.
6. Кобозева И. М. Лингвистическая семантика. М., 2000.
7. Миньяр-Белоручев Р. К. Методика обучения французскому языку. М., 1990. 223 с.

8. *Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка.* Департамент по языковой политике, Страсбург; Московский государственный лингвистический университет (русская версия), 2005. 247 с.

9. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М., 1997.

10. Советский энциклопедический словарь: 4-е изд. / гл. ред. А. М. Прохоров. М.: Сов. энцикл., 1988.

11. Теслинов А. Г. *Философия: материалы к курсу.* Жуковский: МИМ ЛИНК, 2002.