

## Антропоцентрическая парадигма гуманитарного знания и её лингводидактическая интерпретация

© Г.И. Баранникова

МГТУ им. Н.Э. Баумана, Москва, 105005, Россия

*Исследуется современный этап развития гуманитарного научного знания, рассматривается понятие антропоцентрической парадигмы. Анализируется основное понятие лингвокультурологии — «концепт» — и его ключевое значение для методики преподавания иностранных языков. Формулируются новые задачи методики преподавания русского языка как иностранного в целях формирования билингвальной языковой личности иностранного учащегося.*

**Ключевые слова:** антропоцентрическая парадигма, лингвокультурология, концепт, методика преподавания иностранного языка, языковая личность, модель концептосферы русского языка.

Языкознание, как и все науки, развиваясь, проходит различные этапы. Т. Кун — американский историк и философ науки XX века, изучая периодичность развития науки, в труде «Структура научных революций» ввёл термин «парадигма научного знания». По его мнению, научное знание развивается скачкообразно, посредством научных революций. Любой критерий имеет смысл только в рамках определённой **парадигмы** — исторически сложившейся системы воззрений. Научная революция — это смена научным сообществом объясняющих парадигм. Каждое научное явление поддаётся объяснению с позиций господствующей теории. Парадигма — это *научные достижения, признанные* всеми членами научного сообщества и являющиеся моделью постановки проблем и их решения. Парадигмы включают законы, теории, способы применения, необходимое оборудование. Формальными признаками научного сообщества является наличие концептуальных моделей, общих утверждений, ценностных установок, образцов решения конкретных задач и проблем. Это означает подход к науке как традиции.

Т. Кун отмечал, что в области гуманитарных наук не наблюдается научного консенсуса, существует множество методологических направлений в результате объективных причин: прежде всего сложности объектов исследования (человек, язык, общество, культура и т. д.), которые требуют многопланового толкования. Развивая идеи Т. Куна, высказанные в XX веке, современные ученые приходят к

выводу о *полипарадигмальности* гуманитарного, в том числе лингвистического, знания.

В языкознании принято выделять три научные парадигмы: сравнительно-историческую, системно-структурную, антропоцентрическую.

Первым специальным методом исследования языка был сравнительно-исторический метод, под эгидой этой парадигмы прошел весь XIX в. Лингвистика в это время разрабатывала вопросы происхождения языков, реконструировала праязык, устанавливала соотношения между родственными языками, описывала их эволюции, создавала сравнительно-исторические грамматики и словари.

Определяющий тезис системно-структурной парадигмы высказал Фердинанд де Соссюр — один из столпов лингвистики XX века: объектом лингвистики должен быть язык «в себе и для себя». При системно-структурной парадигме внимание было направлено на предмет, вещь, имя, поэтому объектом изучения было слово. Системно-структурная парадигма исследовала структуру языка, его организацию. И в нынешнем веке велико число последователей этого направления. Они создают фундаментальные исследования, учебники и академические грамматики, различного рода справочные издания, которые служат базовым материалом для исследователей, работающих в иных парадигмах.

Наше исследование ставит целью проанализировать качественный скачок в области целого комплекса гуманитарных наук, в т. ч. в современной лингвистике, рассмотреть понятие концепта, лежащее в основе лингвокультурологических исследований, сформулировать задачу, которую должна ставить перед собой методика преподавания русского языка как иностранного в связи с появлением антропоцентрической парадигмы. Актуальность избранной темы предлагаемого исследования определяют:

- социальная значимость проблемы формирования лингвокультуроведческой компетенции как одного из условий приобщения иностранца, изучающего русский язык, к ценностям русской культуры;

- отсутствие научно обоснованной когнитивной модели преподавания, недостаточная методическая разработанность проблемы взаимодействия языка и культуры при обучении русскому языку как иностранному;

- практическая необходимость создания методической системы формирования социокультурной и социолингвистической компетенции у лиц, изучающих русский язык как иностранный;

- противоречие между совокупностью научных данных об определяющей роли когнитивных процессов в изучении лексического аспекта иностранного языка, с одной стороны, и их недостаточным научно-методическим осмыслением — с другой.

Ключевой идеей современной лингвистики является идея антропоцентричности языка, что привело к появлению антропоцентрической парадигмы. Антропоцентрическая парадигма — это переключение интересов исследователя с объектов познания на субъекта, т. е. анализируется человек в языке и язык в человеке, поскольку, по словам И.А. Бодуэна де Куртэне, «язык существует только в индивидуальных мозгах, только в душах, только в психике индивидов или особей, составляющих данное языковое общество» [1, с. 59, 60]. Целью лингвистического анализа уже не может считаться просто выявление различных характеристик языковой системы. С позиций антропоцентрической парадигмы человек познает мир через осознание себя, своей идеальной и материальной деятельности в нем. Существуют многочисленные лингвистические доказательства, что мир воспринимается нами сквозь призму человека. Например, метафоры типа: *игольное ушко, снег укутал деревья, сердце города, вода хлестала, память компьютера, матушка-зима, идут года, ветер свистит*.

С формированием антропоцентрической парадигмы в центре внимания лингвистического анализа — человек и его существование в культуре, т. е. языковая личность во всем ее многообразии: Я — физическое, Я — социальное, Я — интеллектуальное, Я — эмоциональное, Я — речемыслительное. Текст как продукт деятельности человека есть результат динамики человеческой мысли и выражает внутренние миры, представленные различными способами с помощью языковых ресурсов.

Основными направлениями современной лингвистики в рамках антропоцентрической парадигмы являются когнитивная лингвистика и лингвокультурология.

Ключевые понятия когнитивной лингвистики — это понятие информации и её обработки человеческим разумом; понятия структур знания и их репрезентации в сознании человека и языковых формах. Когнитология, а в её составе когнитивная лингвистика, когнитивная психология и когнитивная социология пытается ответить на вопрос об организации человеческого сознания, способах познания мира человеком, получения им знаний, строения внутреннего мыслительного пространства.

Лингвокультурология — новая научная дисциплина синтезирующего типа, самостоятельное направление лингвистики, оформившееся в 90-е годы XX в. Термин «лингвокультурология» появился в последнее десятилетие в связи с исследованиями фразеологической школы, возглавляемой В.Н. Телия, работами Ю.С. Степанова, А.Д. Арутюновой, В.В. Воробьева, В.М. Шаклеина, В.А. Масловой и других ученых. Если культурология исследует культуру как структурную целостность, выявляет закономерности её развития, ставит задачи нахождения общих характеристик её бытия, системного анализа ее развития, языкознание анализирует мировоззрение, которое отображается и фиксиру-

ется в языке в виде ментальных моделей языковой картины мира, то лингвокультурология рассматривает и язык, и культуру, находящиеся в диалоге, взаимодействии.

Лингвокультурология изучает язык как феномен культуры. Это определенное видение мира сквозь призму национального языка, когда язык выступает как выразитель особой национальной ментальности. Предметом исследования лингвокультурологии являются единицы языка, которые приобрели образное, символическое значение в культуре, зафиксированное в мифах, легендах, обрядах, фольклоре, религиозных текстах, фразеологических и метафорических оборотах, символах, пословицах и поговорках, речевом этикете, поэтических и прозаических текстах. Методы этой научной дисциплины — совокупность аналитических приемов, операций и процедур, используемых при анализе взаимосвязей языка и культуры: описание и классификация; открытое интервью; лингвокультурологический анализ текстов, которые являются хранителями культуры. В целом эта дисциплина в настоящее время находится на стадии становления. Не существует единого мнения относительно статуса, предмета и методов лингвокультурологии.

Особую актуальность приобретают лингвокультурологические исследования в межкультурной коммуникации. Они ориентируют на изучение культуры другого народа через его язык, осознание национального своеобразия и самобытности, которые отражены в языке. Утверждение в науке понятия «концепт» позволяет с новых позиций рассматривать закономерности и особенности корреляции языка, сознания и культуры, а следовательно, и новые аспекты взаимодействия когнитивной лингвистики, лингвокультурологии, психологии, культурологии, философии. Результаты научных исследований последних лет настоятельно требуют перестройки и в методике преподавания иностранных языков.

Категория «концепт» фигурирует сегодня в исследованиях философов, логиков, психологов, культурологов и формируется под влиянием толкований в различных науках. В настоящее время именно «концепт» является ключевым понятием когнитивной лингвистики и культурологии. Однако несмотря на то что этот термин можно считать для современной науки утвердившимся, его содержание очень существенно варьирует в трудах разных научных школ и отдельных ученых. Дело в том, что «концепт» — категория мыслительная, ненаблюдаемая, и это дает большой простор для её дефиниции.

Впервые в отечественной науке термин «концепт» был употреблен С.А. Аскольдовым-Алексеевым в 1928 г. Ученый определил концепт как мысленное образование, которое замещает в процессе мышления неопределенное множество предметов, действий, мыслительных функций одного и того же рода (концепты «растение», «справедливость», математические концепты) [2, с. 4].

Д.С. Лихачев примерно в это же время использовал понятие «концепт» для обозначения обобщенной мыслительной единицы, которая отражает и интерпретирует явления действительности в зависимости от образования, личной истории, профессионального и социального опыта носителя языка и, являясь своего рода обобщением различных значений слова в индивидуальном сознании носителей языка, позволяет общающимся преодолевать существующие между ними различия в понимании слов. Концепт, по Д.С. Лихачеву, не возникает из значений слов, а является результатом столкновения усвоенного значения с личным жизненным опытом говорящего. Концепт в этом плане, по Д.С. Лихачеву, выполняет заместительную функцию в языковом общении [3, с. 281].

Е.С. Кубрякова предлагает такое определение концепта: «Концепт — оперативная единица памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга, всей картины мира, квант знания. Самые важные концепты выражены в языке» [4, с. 90].

Анализ различных определений показывает, что понимание термина «концепт» в современной лингвистике вариативно. Существует как узкое (В.В. Красных) понимание термина «концепт» ([национальный] концепт — самая общая, максимально абстрагированная, но конкретно репрезентируемая (языковому) сознанию, подвергшаяся когнитивной обработке идея «предмета» в совокупности всех валентных связей, отмеченных национально-культурной маркированностью), так и более широкое (В.И. Карасик, Ю.С. Степанов, Е.С. Кубрякова). Бесспорным признается лишь то положение, что концепт принадлежит сознанию и включает, в отличие от понятия, не только описательно-классифицированные, но и чувственно-волевые и образно-эмпирические характеристики. Концепты не только *мыслятся*, но и *переживаются* [5, с. 44].

Обзор современной научной литературы показывает, что до сих пор продолжается полемика по следующим вопросам теории концепта:

1. Не является до конца определённым вопрос о дефиниции понятия «концепт».

2. Не решён вопрос о количественном составе концептов.

Если А. Вежбицкая фундаментальными для русской культуры считает всего три концепта («судьба», «тоска» и «воля»), то Ю.С. Степанов полагает, что их число достигает четырех-пяти десятков. Это «вечность», «закон», «беззаконие», «слово», «любовь», «вера» и др. Концептуальная система опирается на существование этих первичных концептов, из которых развиваются все остальные. Наблюдения других исследователей показывают, что число концептов превышает несколько сотен. А З.И. Кирнозе утверждает, что определение точного круга национальных концептов — задача неразрешимая.

3. Находится в процессе обсуждения вопрос о соотношении терминов «*концепт* — *понятие* — *значение*». Сейчас стали достаточно четко дифференцировать термины «понятие» и «концепт», ибо это хотя и однопорядковые, но не равнозначные категории. Многие лингвисты считают концепт значительно более широким понятием, чем лексическое значение (В.И. Карасик, С.А. Аскольдов). Другие исследователи считают, что концепт соотносится со словом в одном из его значений (Д.С. Лихачев, В.П. Москвин). Различая и разводя указанные термины («концепт», «значение», «понятие»), исследователи подчёркивают, что термин «значение» уходит на периферию лингвистических исследований, уступая место другому — «концепт», так до конца и не выяснив отношений с вытеснившим его концептом [6, с. 26].

4. Не определён до конца принцип описания концепта. Между тем корректное описание концепта в прикладных целях представляет собой базу для методических разработок: создания стратегий обучения, написания учебных пособий.

Вопрос о *типологии концептов* — один из первых теоретических вопросов, поставленный когнитивной лингвистикой в процессе ее становления. Поиски определения концепта, его ментальной специфики были тесно связаны с проблемой классификации концептов, которой исследователи уделяли большое внимание.

Интенсивное развитие когнитивной лингвистики, теоретическое осмысление понятия «концепт» и типологии концептов привело исследователей к пониманию того, что «концепт» представляет собой зонтичный термин, объединяющий разные виды ментальных явлений, функцией которых является структуризация знаний в сознании человека.

Выработано понимание того, что *концепты* — это единицы мышления, которые по своему содержанию и организации могут быть весьма различны при сохранении своих основных функций — структурировать знания, выступать единицами мыслительного процесса.

Типология концептов возможна и необходима в силу того, что различаются типы знания, представляемые концептами. В связи с этим многообразны и классификации концепта:

1) по типу отражаемого знания разграничивают мыслительные картинки, схемы, гиперонимы, фреймы, инсайты, сценарии, калейдоскопические концепты и т. д.

2) по языковой объективированности для человека концепты можно подразделить на:

- вербализованные, имеющие в системе регулярные языковые средства выражения, регулярно реализующиеся в коммуникативном процессе в данной языковой форме;

• невербализованные — не имеющие в системе языка регулярных, стандартных средств языковой объективации или имеющие только косвенные способы языковой объективации [7, с. 74];

3) по принадлежности определенным группам носителей. С этой точки зрения выделяют универсальные концепты — *вода, солнце, родина, земля, дом* и др., хотя и такие концепты могут обнаруживать национальную специфику; национальные концепты — присущие только одному народу, ср. японское слово «*саби*» — уединенное молчание на лоне природы; у японцев также есть слово, которое означает «женщина, которая, живи она в другое время, пользовалась бы большим успехом у мужчин»; финск. «*сису*» — «жизненная стойкость и умение противостоять обстоятельствам, свойственная финнам»; фр. «*savoir-vivre*» — «умение жить в удовольствие»; русские концепты — *духовность, пошлость, смекалка, авось*; западные концепты — *толерантность, приватность, вызов, честная игра* и подобные.

Существуют также групповые (возрастные, гендерные, профессиональные и под.), а также индивидуальные концепты;

4) по степени абстрактности концепты подразделяются на абстрактные (ментефакты) и конкретные (натурфакты и артефакты).

Предложенные типологии актуальны для методики лингвокогнитивного исследования, поскольку различные типы названных концептов требуют соответствующих методик анализа и описания.

*Национальная специфика* концептов проявляется в существовании различий в одноименных концептах в разных национальных культурах, в наличии эндемичных, уникальных концептов, характерных только для одной культуры.

В близких концептах разных культур национальная специфика проявляется в том, что сопоставимые концепты неполностью совпадают по своему содержанию, причем именно несовпадения могут быть очень существенны для межкультурной коммуникации. Национальная специфика концептов проявляется в наличии несовпадающих когнитивных признаков, разной яркости тех или иных когнитивных признаков в национальных концептах, разной полевой организации одноименных концептов (то, что в одном языке составляет ядро, в другой культуре может быть периферийным), различиях образного компонента, интерпретационного поля, присутствии разных когнитивных классификаторов и их различном статусе в категоризации денотата (одни классификаторы важнее и ярче в одной культуре, другие — в другой), разной оценке и т. д.

Однако наиболее ярко национальная специфика концептов проявляется в наличии безэквивалентных концептов (лексических лакун) в национальных концептосферах. Безэквивалентные концепты могут быть выявлены через безэквивалентные языковые единицы. Безэквивалентная единица — показатель наличия некоторой уникальности,

национального своеобразия концепта в сознании народа. Ср. русские безэквивалентные единицы и, соответственно, представляемые ими концепты: *авось*, *духовность*, *интеллигенция*, *непротивление*, *пошлость*, *порядочность*, *смекалка*, *разговор по душам*, *выяснение отношений*, *соборность*.

Примеры национальных концептов, представленных в концептосферах англосаксонского мира: *life quality* — «качество жизни», *privacy* — «неприкосновенность частной жизни», *self* — «самостоятельность личности», *quality time* — «время, проведенное за любимым или важным занятием», *tolerance* — «толерантность», *political correctness* — «политическая корректность», *fun* — «все, доставляющее радость, развлечение, удовольствие», *fortnight* — «период времени продолжительностью в две недели», *challenge* — «некоторая сложная задача или проблема, стимулирующая заняться ее решением, требующая усилий, мужества, смелости и напряжения сил для ее решения и предоставляющая возможность людям проверить свои силы при решении этой проблемы, доказать свою способность оказаться на высоте при ее решении», *fair play* — «честная игра», *diffamation* — «публичное оскорбление, унижение, дезинформация» [7; с. 144, 145].

Немецкие безэквивалентные концепты: *spass* — «все, доставляющее радость, развлечение, удовольствие», *feierabend* — «часть суток от окончания рабочего дня до отхода ко сну».

Китайский безэквивалентный концепт: *shan wei* — «резкий бараний запах».

У индейцев Северной Америки есть концепт «*потлач*» — «пир, который разоряет человека и делает его знаменитым» (пример В.И. Карасика).

В одном из палеоазиатских языков есть концепт «*плывя вниз по течению на каноэ, пристать к берегу, чтобы лечь на дно лодки и провести в ней ночь*». Примеры таких концептов могут быть умножены.

Однако надо иметь в виду, что словесная невыраженность не гарантирует концептуальной безэквивалентности концепта. В другом языке концепт может быть выражен фразеологизмом, устойчивым сочетанием слов, может иметь устойчивое описательное выражение. Кроме того, концепт может присутствовать в национальной концептосфере, но быть лексически невыраженным, невербализованным. Например, таков китайский концепт «*ling shi*» — «нулевая еда» (например, семечки, орешки, мороженое); в русской концептосфере этот концепт есть (мы понимаем, что такая еда есть, что это не настоящая еда, говорим: «Разве это еда?»), но у нас нет языковой единицы для его обозначения, а в китайском языке этот концепт номинативно обозначен.



Возможна и такая ситуация: при отсутствии общенародного концепта наличие в сознании отдельных людей или групп людей концептов, свойственных концептосфере других народов (ср. западное понимание демократии, прав личности, закона, толерантности и мн. др. в сознании ряда российских политических деятелей и сторонников либеральных политических взглядов).

Наиболее надежный способ выявления невербализованных концептов — контрастивные исследования, позволяющие обнаружить единицы, не имеющие переводных соответствий, в одном из языков.

В русском языке при сравнении с английским языком выявляется отсутствие обозначения для следующих концептов:

*flap* — «всякий нависающий над краем чего-либо предмет»;

*pet* — «животное, которое держат дома для забавы»;

*fortnight* — «вечер пятницы, суббота и воскресенье»;

*abseil* — «двухнедельный период времени»;

*accept* — «отнестись благосклонно»;

*acclaim* — «бурно аплодировать, шумно приветствовать»;

*acephalous* — «спускаться с крутизны на веревке»;

*exposure* — «выжженный солнцем»;

*afterthought* — «мысль, пришедшая позднее»;

*exeat* — «разрешение на отлучку в университете или монастыре»;

*ess* — «крутой изгиб дороги в виде буквы «S»»;

*educrat* — «бюрократ от образования»;

*advisee* — «спрашивающий совета, обращающийся за советом»

и др. [7, с. 80, 81].

Итак, если установление национальной специфики концептов требует описания концептов двух культур и сопоставления этих концептов по составу когнитивных признаков и их статусу, яркости в структуре концепта, то выявление безэквивалентных, эндемичных концептов требует тщательного когнитивного, культурологического и исторического анализа.

*Структура концепта* сложна. К ней можно отнести:

- всё, что относится к строению понятия;
- то, что делает его фактом культуры: исходная форма (этимология); история, сжатая до основных признаков содержания; современные ассоциации; оценки, коннотации.

Концепт имеет слоистое строение, его слои являются результатом, «осадком» культурной жизни разных эпох. Он складывается из исторически разных слоев, отличных и по времени образования, и по происхождению, и по семантике. И его структура включает в себя:

- основной (актуальный) признак;
- дополнительный (пассивный, исторический) признак;
- внутреннюю форму (обычно не осознаваемую). Внутренняя форма, этимологический признак, или этимология, открываются

лишь исследователям, для остальных они существуют опосредованно, как основа, на которой возникли и держатся остальные слои значений.

Лингвокультурный концепт многомерен, что обуславливает возможность различных подходов к определению его структуры. Каждый концепт, как сложный ментальный комплекс, включает помимо смыслового содержания еще и *оценку, отношение человека* к тому или иному отражаемому объекту и другие компоненты:

- общечеловеческий, или универсальный;
- национально-культурный, обусловленный жизнью человека в определенной культурной среде;
- социальный, обусловленный принадлежностью человека к определенному социальному слою;
- групповой, обусловленный принадлежностью языковой личности к некоторой возрастной и половой группе;
- индивидуально-личностный, формируемый под влиянием личностных особенностей — образования, воспитания, индивидуального опыта, психофизиологических особенностей.

Традиционные единицы когнитивистики (фрейм, сценарий, скрипт и т. д.), обладая более четкой, нежели концепт, структурой, могут использоваться исследователями для моделирования концепта.

В широком смысле структуру концепта можно представить в виде круга, в центре которого лежит основное понятие — ядро концепта, а на периферии находится все то, что привнесено культурой, традициями, народным и личным опытом.

Следовательно, концепт — многомерное образование, включающее в себя не только понятийно-дефиниционные, но и коннотативные, образные, оценочные, ассоциативные характеристики, которые должны быть учтены при его описании.

При описании концепта выделяют ядро и периферию. Ядро — это словарные значения той или иной лексемы. Именно материалы толковых словарей предлагают исследователю большие возможности в плане раскрытия содержания концепта, в выявлении специфики его языкового выражения. Периферия же — субъективный опыт, различные прагматические составляющие лексемы, коннотации и ассоциации.

Для установления смыслового объема концепта нужно сделать следующее:

1) определить референтную ситуацию, к которой принадлежит данный концепт (при исследовании художественного текста эта операция производится на его основе);

2) установить место данного концепта в языковой картине мира и языковом сознании нации, используя энциклопедические и лингви-

стические словари, при этом словарную дефиницию можно принять за ядро концепта;

3) учесть особенности этимологии;

4) поскольку словарные толкования дают лишь самое общее представление о значении слова, а энциклопедические словари — о понятии, нужно привлечь к анализу самые разнообразные контексты: поэтические, научные, философские, публицистические, пословицы и поговорки и т. д.;

5) полученные результаты нужно сопоставить с анализом ассоциативных связей ключевой лексемы (ядра концепта), например, анализируя концепт «время», устанавливаем его тесную связь с концептом «будущее»;

6) если для анализа выбран важный концепт культуры, то он должен быть многократно повторен и проинтерпретирован в живописи, музыке, скульптуре и т. д.

Основными приемами лингвокогнитивного описания концептов через анализ языковых данных являются:

1. Определение ключевого слова, представляющего данный концепт в языке, базовых языковых репрезентаций концепта («имени» заданного концепта).

2. Построение и анализ семантемы ключевого слова, вербализующего концепт в языке (анализ словарных толкований в словарях разных типов).

3. Анализ лексической сочетаемости ключевого слова, чтобы установить важнейшие черты соответствующего концепта.

4. Изучение многозначности слова в процессе ее развития: анализ очередности появления новых значений слова позволяет установить определяющие это развитие черты изучаемого концепта.

5. Построение лексико-фразеологического поля ключевого слова: анализ синонимов и антонимов ключевого слова, определение его гиперонима (гипероним — слово с более широким значением, выражающее общее, родовое понятие, название класса (множества) предметов (свойств, признаков) и согипонимов (каждое из слов, имеющих общий гипероним)).

6. Построение и изучение деривационного поля ключевой леммы.

7. Построение лексико-грамматического поля ключевого слова.

8. Применение экспериментальных методик (этот прием, несомненно, заимствован у психолингвистов, для которых экспериментальные методы являются ключевыми).

9. Анализ паремий и афоризмов, в которые входит как изучаемое ключевое слово, так и оценки называемого им концепта, даже если самого имени концепта там и нет (этот прием хорошо показывает народное осмысление того или иного явления).

10. Анализ художественных текстов для выявления таких признаков, которые приобрели в составе концепта символический смысл; а также для выявления индивидуально-авторских концептов в художественных произведениях, описание которых позволяет глубже понять особенности мировидения писателя.

11. Анализ устного, разговорного словоупотребления.

12. Описание концепта как набора признаков, необходимых и достаточных для включения его в некий логический класс (например, класс деревьев или класс птиц).

Очевидно, что чем больше из вышеперечисленных методов и приемов использует исследователь, тем больше признаков концепта он выявит и тем ближе к истине будет построенная им модель концепта. При этом лингвисты-когнитологи также признают, что любое представление о содержании концепта в сознании носителей языка, полученное при анализе всей совокупности языковых средств выражения концепта и текстов, в которых раскрывается его содержание, нельзя считать полным, так как ни один концепт не отражается в речи полностью вследствие того, что:

1) концепт — результат индивидуального познания, обобщения, категоризации, а индивидуальное всегда требует комплекса средств для своего полного выражения;

2) концепт не представляет собой жестко структурированную объемную единицу, целиком выразить его невозможно;

3) ни один исследователь и ни один лингвистический анализ не может выявить и зафиксировать, а затем проанализировать полностью все средства языковой и речевой репрезентации концепта, всегда что-то остается неучтенным.

Итогом лингвокогнитивного исследования должна стать «когнитивная интерпретация» полученных лингвистических результатов, которая предполагает моделирование структуры концепта по результатам описания средств его языковой объективации. Данная методика осуществляет когнитивное обобщение результатов лингвистического описания языковых средств, вербализующих концепт: факты языкового сознания, выявленные различными лингвистическими и психолингвистическими методами, обобщаются и интерпретируются как факты когнитивного сознания.

Результатами когнитивной интерпретации являются:

- описание структуры концепта, т. е. когнитивных слоев, вычлениющихся в них когнитивных секторов и образующих их когнитивных признаков;

- ядерно-периферийное упорядочение слоев концепта;

- описание интерпретационного поля как совокупности концептуальных (ментальных и оценочных) стереотипов, утверждений, вытекающих из понимания и интерпретации концепта сознанием

народа.

Культурно-ориентированное обучение русскому языку как иностранному является наиболее перспективным в современной методике преподавания. Обучение иностранному языку в контексте культуры представляет собой сложную систему. Общеизвестным является мнение, что система преподавания любого иностранного языка должна включать в себя «культурный компонент», назначением которого является знакомство учащихся с базовыми духовными ценностями, этнопсихологическими особенностями и поведенческими (речеведческими) стереотипами его носителей. Лингвоконцептологическая методология заключается в «погружении» языкового сознания иностранных студентов в концептосферу русского языка. Необходимо создать в их сознании целостную модель этнокультурных знаний о русской культуре и русском языке путём синтеза уже имеющихся разрозненных лингвокультурологических представлений. При такой методике обучения в процессе взаимодействия разных культур возникает диалог (полилог) культур и их концептосфер. Это даёт студенту понимание того, что культура, познаваемая через язык, и язык, изучаемый через культуру, не существуют изолировано от его родных языка и культуры. Таким образом, получает практическое подтверждение лингводидактический тезис, утверждающий, что обучение русскому языку как средству коммуникации между представителями разных народов и культур должно осуществляться в проекции на родные для студента-иностранца язык и культуру.

Языковая личность есть активное начало, являющееся связующим звеном в формуле «система — реализация — текст». Такая установка на понимание объекта исследования в современном языкознании влечет за собой диалектический переход от изучения собственно процесса речевой деятельности человека к изучению ее истоков, причин, что должно включать и созидательные, познавательные аспекты этого процесса. От статистического перечисления языковых средств, выражающих определенные эмоционально-психологические и интеллектуально-оценочные состояния говорящего (досада, радость, заинтересованность, сомнение, убежденность, раздражение и т. п.) происходит переход к динамическому изучению комплекса языковых средств, характеризующих способы познания человеком окружающего мира. Создается новая общая теория языка, которая рассматривает его не как систему формальных ресурсов, а встраивает в модель когнитивные, познавательные, коммуникативно-деятельностные стороны его бытия и функционирования вместе с его носителем.

С позиций этой теории поведение людей в речевой коммуникации определяется комплексом причин:

- знанием языковой системы, с помощью которой и происходит диалог, т. е. способностью коммуникантов к кодированию и декодированию информации;

- особенностями национальной ментальности;

- дискурсивными аспектами диалога.

Эти же причины, являясь основой взаимопонимания, и создают условия успешной коммуникации.

Новые данные, разработанные общей теорией лингвистики на современном этапе, изменяют стратегию методической мысли. В изучении русского языка как иностранного определились следующие аспекты направленности методической и учебной деятельности:

- специфика языковых знаков системы русского языка на разных уровнях;

- национальная специфика языковой картины мира русской личности;

- прагматический компонент языковой системы русского языка.

В свете современной стратегии обучения иностранному языку (в том числе русскому как иностранному), ориентированной на одновременное изучение языка и культуры, владение иностранным языком — это не только безошибочное пользование словарем и грамматикой во всех видах речевой деятельности, но и высокий уровень социокультурной компетенции, знание менталитета носителей изучаемого языка.

Язык и культура соотнесены с мышлением и коммуникацией. Язык, являясь основным средством трансляции культуры, делает доступным содержание человеческого сознания, объективируя мыслительные образы — концепты. Обучая иностранцев русскому языку, мы, с одной стороны, актуализируем существующие в их сознании национально окрашенные мыслительные сущности, а с другой — должны создать новые, объективируя их с помощью русского слова.

Современные лингвокогнитивные и лингвокультурологические исследования дают обширный материал, который может быть эффективно использован в практике преподавания русского языка иностранцам.

Преподавание иностранных языков переживает сейчас период коренной перестройки, переоценки ценностей, пересмотра целей, задач, методов, материалов. Лингвоконцептологический подход в преподавании русского языка как иностранного «раздвигает» методологические границы, предлагает новые возможности как для преподавателя, так и для иностранного студента. При этом было бы неправильным броситься из одной крайности в другую и отказаться от всех старых методик: из них надо бережно отобрать все лучшее, полезное, прошедшее проверку практикой преподавания. Каждый урок ино-

странного языка — это практика межкультурной коммуникации, за каждым словом стоит обусловленное национальным сознанием представление о мире. Задачи обучения иностранному языку как средству общения неразрывно сливаются с задачами соизучения общественной и культурной жизни стран и народов изучаемого языка. Наиболее существенные особенности языка и тем более культуры вскрываются при сопоставлении, при сравнительном изучении. Если языковой барьер абсолютно очевиден, то барьер культур выявляется при их столкновении, зачастую порождая в сознании негативный опыт. Культурные ошибки воспринимаются как более грубые, чем ошибки языковые. Они не прощаются так легко и производят самое отрицательное впечатление.

В новых условиях при другой постановке проблемы преподавания иностранных языков необходимо более глубокое и тщательное изучение мира (не языка, а мира) носителей языка, их культуры в широком этнографическом смысле слова, их образа жизни, национального характера, менталитета, так как в основе языковых структур лежат структуры социокультурные. Изучение мира носителей языка направлено на то, чтобы помочь понять:

- 1) особенности речеупотребления;
- 2) дополнительные смысловые нагрузки слова;
- 3) политические, культурные, исторические коннотации единиц языка и речи.

Особое внимание необходимо уделять реалиям, поскольку их глубокое знание необходимо для правильного понимания явлений и фактов, относящихся к повседневной действительности народов, говорящих на данном языке. В основе любой коммуникации лежит «обоюдный код» — обоюдное знание реалий, предмета коммуникации между участниками общения. В связи с этим в последнее время стала актуальной задача разработки для студентов-иностранцев учебных пособий по русскому языку, основанных на иных принципах. В основу пособия нового типа должна лечь идея модели концептосферы русского языка. Такие учебники должны быть направлены на формирование у студента-иностранца представления о русской языковой картине мира, русском менталитете, что позволит ему «дешифровать» феномены русской культуры, устранил опасность столкновения культур, позволит адекватно понять и принять богатства русского языка и культуры.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] Бодуэн де Куртэне И.А. *Избранные труды по общему языкознанию*, т. 2. Москва, Изд-во Акад. наук СССР, 1963, 391 с.
- [2] Аскольдов С.А. *Концепт и слово. Русская словесность. От теории словесности к структуре текста*. Антология. Москва, 1997, с. 267–279.
- [3] Лихачев Д.С. *Концептосфера русского языка*. Изд-во РАН. Сер. лит. и яз. т. 52, 1993, № 1, с. 3–9.
- [4] Кубрякова Е.С. *Эволюция лингвистических идей во второй половине XX века. Язык и наука конца XX в.* Москва, 1995, с. 144–238.
- [5] Степанов Ю.С. *Константы. Словарь русской культуры*. Изд. 2-е, испр. и доп. Москва, Академический Проект, 2001, 990 с.
- [6] Маслова В.А. *Лингвокультурология. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений*. Москва, Издательский центр «Академия», 2001, 208 с.
- [7] Попова З.Д., Стернин И.А. *Когнитивная лингвистика*. Москва, АСТ, Восток—Запад, 2007, 314 с.
- [8] Вежбицкая А. *Язык. Культура. Познание*. Москва, Русские словари, 1996.
- [9] Карасик В.И. *Культурные доминанты в языке. Языковая личность, культурные концепты*. Волгоград, Архангельск, 1996.
- [10] Красных В.В. От концепта текста и обратно (к вопросу о психолингвистике текста). *Вестник Московского университета. Сер. 9. Филология*, № 1. Москва, МГУ, 1998, с. 53–70.
- [11] Маслова В.А. *Когнитивная лингвистика. Учебное пособие*. Мн., Тетра Системс, 2004, 256 с.
- [12] Моница Т.С. Антропоцентрическая лингвистическая парадигма и образование, от теории к практике. *Современные тенденции в обучении иностранным языкам и культурам. Мат. Междунар. науч.-практич. конф.* Электросталь, Новый гуманитарный институт, 2010, с. 3–5.
- [13] Минаева Э.В., Пономарёва Т.А. Лингвоконцептологический подход при обучении русскому языку как иностранному. *Вестник ЛНУ им. Тараса Шевченко*, 2011, № 22 (233), с. 105–109.
- [14] Хомутова Т.Н. Научные парадигмы в лингвистике. *Вестник Челябинского государственного университета*, 2009, № 35 (173), с. 142–151.
- [15] Demougin Françoise. La Didactique des Langues — Cultures à la Croisée des Methods. Tréma, [2010]. URL: <http://trema.revues.org/427>.
- [16] Raasch Albert. Didactique «Langue—Culture—Impact», Une Didactologie Nouvelle? Ela. *Études de Linguistique Appliquée*. [2001]. URL: [www.cairn.info/revue-ela-2001-3-page-349.htm](http://www.cairn.info/revue-ela-2001-3-page-349.htm).

Статья поступила в редакцию 05.07.2013

Ссылку на эту статью просим оформлять следующим образом:

Баранникова Г.И. Антропоцентрическая парадигма гуманитарного знания и её лингводидактическая интерпретация. *Гуманитарный вестник*, 2013, вып. 2 (4).  
URL: <http://hmbul.bmstu.ru/catalog/lang/ling/35.html>

**Баранникова Гюльнара Иннокентьевна** родилась в 1955 г., окончила МГПИ им. В.И. Ленина в 1977 г. Старший преподаватель кафедры «Русский язык» МГТУ им. Н.Э. Баумана. Специализируется в области методики преподавания русского языка как иностранного, культуры речи. e-mail: [bargulia@mail.ru](mailto:bargulia@mail.ru).