

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ КОНЦЕПТ В РЕГИОНАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ БОЛЬШОГО АЛТАЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ¹

Н.Г. Двоежанова

*Ассистент кафедры РКИ
e-mail: dvoezhanova@list.ru*

Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова

В рамках лингвокультурологического подхода в обучении русскому языку как иностранному использование концептов для представителей Большого Алтая является основанием для выделения специфических особенностей преподавания, позволяющих решить комплекс методических задач в конкретной аудитории обучающихся.

***Ключевые слова:** концепт, лингвокультурологическая компетенция, межкультурная коммуникация, русский язык как иностранный, Большой Алтай.*

В современных научных исследованиях в связи с актуальностью антропоцентрической научной парадигмы зачастую в качестве доминирующего термина выступает «концепт». В свете развития такого направления, как лингвокультурология, выделяется лингвокультурный концепт. Большое внимание этому феномену уделил С.Г. Воркачѳ, разграничил и определил особенности концепта в разных областях. Так, в лингвокультурологии концепт – это единица «коллективного знания/сознания (отправляющая к высшим духовным ценностям), имеющая языковое выражение и отмеченная этнокультурной спецификой» [Воркачѳ 2002: 94]. На наш взгляд, данное определение объединяет в себе всевозможные интерпретации и является наиболее точным. Следовательно, лингвокультурный концепт состоит из таких категорий, как язык, культура, ментальность и несѳт культурную информацию, познаваемую благодаря вербализации, т.е. через язык.

Результаты исследований в области лингвокультурологии стали постепенно применяться в методике обучения родному и иностранному языкам. В методике обучения иностранным языкам в работах Е.И. Пассова, Ю. Ларссон, А.Г. Чафоновой и др. наряду с языковой, речевой, коммуникативной компетенциями выделяется и лингвокультурологическая, в основе которой лежит соизучение языка и культуры. Необходимость формирования лингвокультурологической

¹ Подготовлено при поддержке гранта РГНФ «Лингвокультурологические подходы в контексте развития трансграничного сотрудничества Большого Алтая» № 17-14-22001

компетенции определяется участием обучающегося в межкультурной коммуникации, включающей в себя особенности коммуникации носителей языка, отсылки к их традициям, стереотипы поведения. Процесс межкультурной коммуникации предполагает владение знаниями в области лингвистики, культурологии, страноведения [Ларссон 2008: 27–29]. Во многих исследованиях концепт является образовательным объектом изучения русского языка, т.е. в русской лингвокультуре выделяются культурно значимые концепты, смысл которых объясняется, а потом происходит углубление в лексический материал определённой предметной области для формирования у иностранца концептуальной картины мира. И.А. Шерстобитова называет данную методику **КОНЦЕПТНОЙ** [Шерстобитова 2016]. С появлением в методике лингвокультурологического направления лингвокультурный концепт становится базовой единицей «описания и исследования в лингводидактических целях» [Чафонова 2016: 139].

В поисках лингводидактических принципов обучения русскому языку как иностранному в русле лингвокультурологического подхода ученые-теоретики и практики приходят к выводу о необходимости включения в курс русского языка как иностранного регионального компонента (Т.Г. Никитина, Е.П. Панова, Г.А. Хрестолубова, И.А. Кулиш, Н.А. Выхованец). Данное включение реализуется в нескольких направлениях: 1) привнесение в учебную программу национально-регионального компонента, характеризующегося применением на уроках русского языка страноведчески ориентированного материала; 2) включение в курс культурных, исторических, экономических, географических тем, отражающих факты изучаемого региона России с учётом «местного колорита»; 3) фрагментарное включение регионального содержания в базовую программу для углубления материала; 4) введение местного языкового материала, включающего регионально топонимическую лексику, городское просторечие, этимологию и семантику диалектов, региональные художественные тексты. Целью любого из представленных способов включения регионального компонента в курс русского языка как иностранного является успешная социокультурная адаптация в языковой среде, вовлечение в культуру, толерантное общение в межкультурной коммуникации [Никитина 2015; Панова, Тюменцева 2013; Хрестолубова 2016; Кулиш 2015; Выхованец 2015].

В данной статье мы предлагаем рассматривать методику преподавания РКИ с включением регионального компонента, расширяя при этом значение слова *регион*. Таким образом, для нас «регион» – это не только территория России, где обучаются иностранцы, а трансграничная территория, объединяющая приграничные регионы разных стран. Таковым является Большой Алтай, включающий в себя регионы России, Китая,

Казахстана и Монголии, со своим культурным, этническим, конфессиональным разнообразием. Данный трансграничный регион представляет собой природно-культурное образование, страны которого отличаются активным международным взаимодействием в разных сферах: экономика, политика, культура, образование. Это объясняет тот факт, что представители Большого Алтая все чаще изучают русский язык на территории России. В процессе овладения иностранным языком приоритетной целью обучающегося является безбарьерная межкультурная коммуникация, для обеспечения которой необходимо понимание чужой культуры и её основ. В связи с тем что речевое поведение участников коммуникации зависит от их национального сознания, преподаватель должен знать и учитывать в учебном процессе, насколько мировоззрение иностранного студента согласуется с мировоззрением носителей изучаемого языка. Для этого необходима реконструкция концептосфер народов Большого Алтая на основе выделения корпуса базовых концептов, анализ которых выявляет смыслы, заложенные в языковых единицах представителей разных культур, и помогает определить методический вектор обучения представителей этих культур.

Так, результаты анализа можно представить в виде формул, показывающих, как стимул, полученный студентом, находит реакцию, существующую в системе «своё – чужое – общее» (см. таблица):

<p><i>I. Если китайские представления (далее кит.) ≠ монгольским (далее монг.) ≠ казахским (далее казах.) ≠ русским (далее русс.), то китаец распознает это как «своё», а смыслы у представителей других культур как «чужое»</i></p>
<p><i>II. 1) Если кит. = монг. = казах. = русс. = итал., то распознаётся «общее» как «универсальное» для всех культур.</i></p> <p><i>2) Если кит. = монг. = казах. = русс. ≠ итал. ≠ америк., то распознается как общее, только для определенного региона, т.е. «общерегиональное».</i></p>

Первый уровень – это противопоставление «своё-чужое», второй – «общее». Второй уровень в свою очередь имеет два подуровня 1) универсальный (представления, характерные для большинства культур), например, такие реакции на стимул «семья», как *мама, папа, дети* и т.п.; на стимул «Родина» – название своей страны (*Россия, Китай, Украина*); 2) региональный (представления, характерные для национальностей данного региона), например, на тот же стимул «семья» реакции «*большая*», «*счастливая*», на стимул «Родина» реакции, связанные с природой и ландшафтом, в первую очередь, «*горы*», «*реки*».

Знание качественных отличий в структуре концепта разных народов позволяет скорректировать процесс обучения русскому языку как

иностранному. Появляется необходимость определить методические особенности по работе с представителями данного региона для обеспечения полилога культур.

На наш взгляд, в рамках лингвокультурологического подхода организовать работу по совместному обучению русскому языку как иностранному представителей Большого Алтая позволят данные особенности:

1. Принцип «от студента к концепту».

Принцип отличается от используемого в концептной методике принципа «с концептом к студенту», в основе которого лежит трансляция через языковой материал смыслов, заложенных в концепте русской культуры, с целью их накопления и понимания. Принцип «от студента к концепту» заключается в первостепенном исследовании корпуса базовых концептов, характерных для русской, казахской, монгольской, китайской лингвокультур, сравнительно-сопоставительном анализе в структуре и содержании каждого концепта по результатам свободного ассоциативного эксперимента среди представителей Большого Алтая. На основе этого анализа стимул преподавателя учитывает понятийную и эмоциональную сферу того, кто ответит реакцией. Это позволит преподавателю предупредить возможные трудности в восприятии, а студенту дифференцировать смыслы по принципу «свое – чужое – общее», осознать сходства и различия в мировоззрении соседствующих народов для дальнейшего межкультурного общения и взаимопонимания людей разных культур.

2. Концепт как инструмент обучения.

С помощью концепта и заложенного в нем душевного, эмоционального и национально-культурного опыта у представителей разных культур происходит постижение новых смыслов и расширение границ понимания учебных, художественных, аутентичных текстов. Благодаря этому обучающиеся начинают учитывать эти смыслы в процессе создания собственных устных и письменных текстов, участвуют в межкультурной коммуникации.

3. Акцентирование внимания на историческом соприкосновении культур региона.

Историческое соприкосновение культур региона Большого Алтая говорит о наличии общерегиональных представлений и смыслов, обеспечивающих (при их использовании на уроках): а) осознание общности между культурами и их представителями, б) личностное, культурное, профессиональное развитие, в) интеграцию в экономическое, политическое, культурное, образовательное пространство региона для решения профессиональных задач.

Данные особенности рассчитаны на слушателей, обучающихся по программе повышения квалификации «Основы переводческой

деятельности», использующих полученные знания, умения и навыки в своей профессиональной деятельности, связанной с международным сотрудничеством.

Включение этих особенностей в методику РКИ позволит:

- не просто презентовать реалии русской культуры, а помочь осмыслить её в соприкосновении с другими культурами определённого региона. Это обеспечивает больший интерес к изучению языка и культуры и нивелирует возможные барьеры в коммуникации, связанные с представлениями о «чужом». Таким образом, происходит осознание общности между культурами, представленными на территории Большого Алтая;
- сформировать поликультурную личность, владеющую лингвокультурологической компетенцией и безбарьерно участвующую в межкультурной коммуникации;
- иностранцам интегрировать свой личный и новый опыт как в собственную культурную систему, так и систему своих собеседников;
- обеспечить полилог культур.

Таким образом, в рамках лингвокультурологического подхода были определены отличительные особенности методики с использованием концепта для определенной категории обучающихся (представителей Большого Алтая). Эти особенности позволяют решить комплекс методических задач.

Библиографический список

Воркачёв С.Г. Методологические основания лингвоконцептологии // Теоретическая и прикладная лингвистика. Воронеж, 2002. Вып. 3. Аспекты метакоммуникативной деятельности. С. 79–95.

Выхованец Н.А. Региональный компонент как основа культуроориентированной методики преподавания РКИ // Электронное научное издание «Ученые заметки ТОГУ». 2015. Том 6, № 4. С. 424–428.

Кулиш И.А. Региональный компонент в обучении русскому языку и социокультурной адаптации студентов-иностранцев // Русский язык за рубежом. 2015. № 5. С. 108–113.

Ларссон Ю. Использование системы концептов в обучении РКИ // Русский язык за рубежом. 2008. № 3. С. 25–32.

Никитина Т.Г. Формирование русской речевой культуры иностранных студентов: региональный компонент // Наука. Мысль: электронный периодический журнал. 2015. № 11. С. 83–85.

Панова Е.П., Тюменцева Е.В. Региональный компонент в обучении русскому языку как иностранному // Известия ВолгГТУ. Серия «Проблемы

социально-гуманитарного знания». Вып. 12: межвуз. сб. науч. ст. / ВолгГТУ. Волгоград, 2013. №2 (105). С. 85–88.

Пассов Е.И. Принципы иноязычного образования, их система и иерархия: материалы к докладу на XIII Конгрессе МАПРЯЛ (г. Гранада, Испания, 13–20 сентября 2015 г.). Липецк, 2015. 143 с.

Хрестолобова Г.А. Формирование коммуникативной компетенции у студента-инофона посредством текстов регионального характера // Современные тенденции развития науки и технологий. № 7–6. 2016. С. 132–135.

Чафонова А.Г. Реализация лингвокультурологического подхода к обучению датских студентов русскому языку // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2016. № 3. С. 139–142.

Шерстобитова И.А. Концепт в методике преподавания русского языка как иностранного // Педагогическое образование в России. 2016. № 11. С. 114–119.