

Е.Г. Тарева

Культура в системе современной лингводидактической концептологии

В статье рассматривается динамика аксиосферы лингводидактики как науки, методологические основания которой находятся в состоянии кардинального пересмотра под воздействием объективных факторов и смены научной парадигматики. Делается акцент на последовательном переосмыслении феномена «культура» и смене его статуса в структуре лингводидактической концептологии. Выделяются внешние и внутренние обстоятельства, под влиянием которых происходит изменение научных доминант, связанных со сменой образовательных парадигм.

Ключевые слова: концепт; культура; лингводидактические ценности; аксиосфера; информационная парадигма.

Концептология — область знания лингвистической науки, которая заявила о себе в исследованиях последних десятилетий. Под ней понимается раздел междисциплинарной когнитивной науки [4], изучающий концепты — ментальные единицы сознания, оперативные единицы памяти, концептуальной системы, кванты структурированного знания [8, с. 7]. Интерес к концептам как фрагментам картины мира — представлениям человека об окружающем его пространстве — не является случайным. Антропоцентрическая парадигма, обусловившая поворот научной мысли к человеческому сознанию и образу действий, предусматривает усиление интереса к описанию мыслительных процессов, составляющих когницию (от *лат. cognito* — «знание, познание») человека — процесс познания, обработки сознанием информации. И хотя концептуальный анализ часто вступает в противоречие с современными формами построения теории, он является творческим источником для построения знания, придавая онтологии нестабильный, политический и контекстно зависимый характер [12].

Поскольку данный вектор развития знания, предопределивший торжество антропоцентрической парадигмы, оказался весьма привлекательным для обновления / модернизации / смены научных представлений, возникла насущная

необходимость экстраполяции когнитивных моделей интерпретации научных явлений в различные исследовательские гуманитарные области: в философию, историю, политологию, и даже в сферу образования. Наиболее интенсивно концептология развивается в недрах лингвистики и культурологии, а также лингвокультурологии — синергичного бытования данных научных сфер. Именно лингвоконцептология рассматривается сегодня наиболее интенсивно, ставя перед собой задачи развивать классическую структурную и функциональную семантику, обогащая ее данными из области культурологии, когнитологии, социологии, истории и прочих смежных наук. Лингвоконцептология направлена на исследование преимущественно «национально-культурной части ментального лексикона — концептов, «план выражения» которых представлен практически не ограниченным рядом языковых единиц» [2, с. 12]. Изучение данных явлений оказалось весьма продуктивным, поскольку сформировалась модель (основанная на методах компонентного анализа и теории поля) описания и благодаря этому понимания сложных ментальных единиц, характеризующихся культурной спецификой и выражающихся средствами языка¹.

Сама идея описания, категоризации, классификации единиц ментального уровня лексикона человека является невероятно продуктивной, причем ее продуктивность в период постнеклассического этапа развития научного знания только усиливается, поскольку именно сегодня наука пребывает в состоянии синтезирования того, что ранее не соотносилось и не сопрягалось (в силу табуированности): рационального и иррационального, синхронного и асинхронного, системного и вариативного, коллективного и индивидуально-го. Как следствие, сложившаяся методика описания специфических явлений стала привлекать внимание ученых разнообразнейших областей знания. Так, историческая концептология занимается историческими концептами, сложившимися и функционирующими в пространстве исторического дискурса [14]. Обращение к концептам проявляется в науке об образовании [20]. В России наблюдается довольно противоречивая и в то же время интересная тенденция: создается лингвоконцептология — теория и практика обучения через погружение учащегося в культуру через язык [3]. Американский ученый Эбру Туркер пишет о роли концептуальных и лингвистических знаний в сфере взаимодействия родного и изучаемого языков [22]. Концептуальный анализ рассматривается как метод исследования в области образования и социальных наук [11, 19]. Исследователи разрабатывают критерии для определения адекватности концептуального анализа в социальной практике и обучении [12].

Одной из существенных проблем концептологии в любой из сфер ее применения является, по мнению ученых, выделение *базовых, ключевых концептов*. Каждая научная область по-своему решает этот вопрос. Например, среди концептов, объективированных в языке, базовыми считаются те, которые

¹ Попытки дискредитировать лингвокультурологическую направленность исследований в целом и лингвоконцептологии в частности (об этом подробнее см.: [6]) не смогли снизить их эвристическую валидность и, следовательно, значимость.

«составляют фундамент языка и всей картины мира» [7]². В исторической концептологии, ориентированной на описание концептуального исторического мышления, особую актуальность сегодня приобретают вопросы, от решения и содержательной интерпретации которых зависят ответы на сакраментальные проблемы российской исторической науки. Ключевыми с этих позиций являются такие концепты (выраженные, кстати, весьма метафорически), как «русский путь», «русская душа», «русская власть», «русский мир» и пр. Эти образы как воображаемые исторические реальности, отчуждаясь от человека, составляют своеобразный «мир истории» [5]. Интерес также представляет изучение так называемых пороговых концептов и их использование в преподавании культуры [16].

Легко заметить, что выделение ключевых концептов является весьма условным и вряд ли может быть жестко формализовано в тех или иных нормативных рамках и, соответственно, общепризнанно. Несмотря на объективные сложности, в каждой области научного знания выработано четкое представление о тех ценностных основаниях, смыслах, ключевых представлениях, без которых немислима соответствующая научная картина мира. Для лингводидактики одним из таких представлений (концептов) является *культура*.

Интерпретация культуры в «концептном» измерении — явление закономерное. Еще Ю.С. Степанов под концептом понимал «сгусток *культуры* в сознании человека; то, в виде чего *культура* входит в ментальный мир человека, и, с другой стороны, концепт — это то, посредством чего человек — рядовой, обычный человек, не «творец культурных ценностей» — сам входит в *культуру*, а в некоторых случаях и влияет на нее. Концепт — основная ячейка *культуры* в ментальном мире человека» (курсив наш. — *Е. Т.*) [10, с. 14, 18]. Очевидно, что понятия «культура» и «концепт» неотделимы и исследование культуры в когнитивном ракурсе рассмотрения более чем оправданно³.

В современной науке концепт «культура» активно исследуется в контексте культурной эволюции [17]. Изучаются концептуальные гештальт-подходы к культуре и образованию, а именно «культура как образец», «культура как граница», «культура как авторство» и «культура как критический диалог» [13]. Культура — концепт, бытование которого в системе и структуре лингводидактического знания является абсолютно естественным: на сегодня никто не вправе опротестовать такой ее статус. Интересно проследить историческую трансформацию лингводидактического осмысления культуры как концепта теории и методики обучения иностранным языкам.

Культура во все времена являлась непреложной составляющей науки об обучении иностранному языку как проводнику культуры, как ее фиксатору и средству трансляции от одного поколения к другому. Начало интереса к культуре

² К ключевым автор относит космические, социальные и психические (духовные) концепты [7].

³ Принципиально важно для последующих рассуждений разводить смежные, но легко дифференцирующиеся понятия «культурный концепт» и «культура как концепт».

как лингвообразовательному концепту связано с первыми попытками описания переводных методов обучения иностранным языкам. Уже в недрах лексико- / текстуально-переводного метода фиксируется внимание к культурным фатам, транслируемым обучающимся посредством оригинальных классических текстов. Нельзя не признать, что в «древние» для теории и методики обучения времена культура носила некий собирательный образ и представляла собой проявление общечеловеческих ценностей.

Позднее в классический период развития лингводидактики культура начинает рассматриваться в ее жесткой соотнесенности исключительно со страной изучаемого языка (соизучение (иного) языка и (иной) культуры). Данный период продолжается длительное время. Да и поныне такое отношение к культуре как лингводидактическому концепту является, пожалуй, преимущественным как в умах ученых-мыслителей, так и (что проявляется наиболее очевидно) в представлениях преподавателей-практиков, авторов учебников, разработчиков электронных учебных ресурсов и пособий.

При всей, казалось бы, незыблемости такой трактовки культуры как ключевого концепта лингводидактики в определенный момент у исследователей возникли сомнения в справедливости данной точки зрения, и даже некоторой ее опасности. При доминанте культуры иной — культуры изучаемого лингвосоциума — возникали условия для утверждения этноцентризма, и даже культурного империализма — навязывания принципов одной культуры другой культуре. Стремление рассматривать все факты окружающего мира сквозь призму одной — изучаемой — культуры, несомненно, наносит ущерб культуре родной. Справедливости ради следует признать, что родная культура не изымается в этом случае из процесса обучения иностранному языку. Но статус ее в этих образовательных условиях скорее второстепенный: являясь средством обучения, она создает лишь фон для осознания сходства и различия при сопоставлении с культурой носителей изучаемого языка, для принятия решений о возможности культурного переноса или наличии опасности культурной интерференции.

Период торжества и максимальной акцентуации культуры изучаемого лингвосоциума как ключевого концепта лингводидактики неумолимо подходит к концу. Причиной такой смены представлений в пределах концептосферы лингводидактики явился новый ключевой концепт: уже не культура сама по себе, а диалог культур, неизбежно контактирующих в процессе обучения иностранному языку, находится в эпицентре внимания специалистов в области лингводидактики. На смену культурному империализму пришел «дух» этнорелятивизма, предполагающий понимание инокультуры исключительно в контексте родной культуры. Создается основа для диалогичности сознания языковой личности, осваивающей иностранный язык. При этом обогащается картина мира обучающегося, которая оказывается под мощным воздействием двойного влияния иной культуры, собственной культуры, а также взаимодействия (диалога) этих культур [20].

Такого рода изменение отношения к культуре как ключевому концепту лингводидактики является следствием развития научных парадигм, которые предопределили существенные изменения в различных науках, в том числе в области теории и методики обучения иностранным языкам. Информационная парадигма обусловила появление и укрепление особого облика культурных ценностей и традиций, которые, развиваясь в соответствии с историческими условиями, характеризуются состоянием неопределенности, хаотичности, непредсказуемости мира и человека в нем. В этих условиях именно диалог культур является особо ценностным концептом, создающим основу для межкультурной образовательной идеологии. Такая идеология проявляет себя в формате *межкультурного подхода* к обучению иностранному языку. Данный подход предполагает *учет в процессе обучения обязательного взаимодействия контактирующих языковых и концептуальных систем участников коммуникации — представителей двух лингвосоциумов*. Его доминантой служит равноправие и равнозначность в сознании обучающегося двух культур, вступающих во взаимодействие.

Идея межкультурного иноязычного образования, характеризующегося своим набором стратегий и тактик, является поистине прорывной в системе модернизации процессов обучения иноязычному общению человека новой формации, готового включиться в сложные коммуникативные процессы, потенциальная (а порой вполне реальная) конфликтогенность которых обусловлена информационной геополитической парадигмой. В таких условиях содержание процесса подготовки к межкультурной коммуникации должно приобрести аксиологические характеристики, стать духовно-нравственным, эмоционально-ценностным, самосозидающим, прагматически заряженным. Реализация межкультурной идеологии в процессе обучения сможет воздействовать на умы, позитивно влиять на мировоззрение обучающихся, расширяя его, делая многополярным. Именно в этой идеологии, как видится, сокрыто «лекарство» от ксенофобии, этноцентризма и, напротив, содержится способ достижения культурного безоценочного релятивизма как эпистемы современности, открытости — провозглашаемого ведущего символа, императива эпохи, существующей в пространстве информационной парадигмы.

Как любой концепт, культура видоизменяется вследствие воздействия на научную область знания объективных обстоятельств (о них немало было сказано ранее). Последние события, происходящие в мире, переопределили внезапное охлаждение к диалогу культур как ценности лингводидактики. Возникли споры по вопросу о том, что является объектом овладения обучающимися — способность к диалогу культур или готовность к «не-диалогу» культур (термин М.С. Кагана). Появились попытки девальвировать роль диалога культур, признать его несбыточной мечтой, доказать, что диалог культур есть не что иное, как миф. В последнее время об этом много написано в российской и зарубежной научной литературе. На страницах журналов (особенно журнала *Dialogues in Human Geography*) активно обсуждаются границы (ограничения —

limits) диалога [21], возможности культуры космополитического диалога [18]. Авторы обращают внимание на проблему полного и сознательного отказа от диалога [15, 23].

Как считает Н.В. Барышников, «диалог культур — красивая метафора. На самом деле культуры друг с другом не диалогизируют, вербальный диалог осуществляют представители различных культур, каждый из которых имеет индивидуальный уровень культуры. Очевидно, что подлинный диалог культур может состояться лишь в том случае, если общаются представители разных языков и культур, причем один из них является носителем языка общения, а другой владеет на коммуникативно достаточном уровне родным языком своего партнера. Таким образом, диалог культур как концепция обучения ИЯ *не обоснована*, так как в студенческой аудитории диалог культур отсутствует, потому что обучающиеся и преподаватель являются представителями одной, в интегрированном смысле, российской культуры» (курсив наш. — *Е. Т.*) [1, с. 33].

Сомнения автора понятны. Тезис «монолог в диалоге», означающий «неравенство культур» и возможное подавление одной культуры другой, опасность политизации и идеологизации учебного процесса в контексте диалога культур, разделяется некоторыми российскими исследователями [9, 20]. Однако даже в таком сложном контексте своего существования культура не перестает быть ключевым понятием методологии преподавания языка. Именно эти новые ценностные значения показывают иные грани культуры, придают ей актуальное звучание, что, несомненно, должно отражать цели, содержание, принципы, методы, приемы и средства обучения иностранному языку.

Таким образом, развиваясь и совершенствуясь сообразно исторически обусловленным процессам, лингводидактический концепт «культура» не стоит на месте, его содержательная специфика меняется, расширяется сфера действия культуры как элемента системы обучения иностранным языкам. Подытоживая, можно заключить, что преодолевая зигзаги исторического пути развития лингводидактики, концепт «культура» как лингвообразовательная ценность демонстрирует пример гибкой адаптации к требованиям времени и этапам развития научного знания. Можно с уверенностью утверждать, что в исторической проекции концепт «культура» не утратит своего ценностного потенциала и на долгие годы будет служить идее подготовки подрастающего поколения к жизни (социализации) в многополярном мире, где бушуют ценностные войны, где методами «мягкой силы» происходит воздействие на детские умы, где серьезным угрозам подвергается национальная идентичность и становление гражданского Я.

Литература

1. Барышников Н.В. Лингводидактический портрет диалога культур без ретуши // Диалог культур. Культура диалога: в поисках передовых социогуманитарных практик: материалы Первой междунар. конф. М.: МГПУ; Языки Народов Мира, 2016. С. 32–37.

2. *Воркачев С.Г.* Лингвокультурная концептология и ее терминсистема (продолжение дискуссии) // Политическая лингвистика. 2014. № 3. С. 12–20.
3. *Карасик В.И., Красавский Н.А., Слышкин Г.Г.* Лингвоконцептология. Волгоград: Перемена, 2014. 104 с.
4. *Карасик В.И., Стернин И.А.* Онтология концептов. Волгоград: Парадигма, 2005. Т. 1. 352 с.
5. Концептология историческая [Электронный ресурс]. URL: <http://ponjatija.ru/node/12734>. (дата обращения: 12.03.2019).
6. От лингвистики к мифу: лингвистическая культурология в поисках «этнической ментальности»: сб. ст. СПб.: Антология, 2013. 352 с.
7. *Пименова М.В.* Типы концептов и этапы концептуального исследования // Вестник Кемеровского государственного университета. 2013. № 2 (2). С. 127–131.
8. *Попова З.Д., Стернин И.А.* Очерки по когнитивной лингвистике. Воронеж: Истоки, 2001. 189 с.
9. *Сафонова В.В.* Философская бинарная оппозиция «диалог культур – не-диалог культур» в лингводидактическом рассмотрении // Преподаватель XXI век. 2018. № 2–1. С. 20–39.
10. *Степанов Ю.С.* Константы: словарь русской культуры. Опыт исследования. М.: Языки русской культуры, 2000. 990 с.
11. *Berenskoetter F.* Approaches to concept analysis // Millennium. 2016. Volume 45. Issue 2. P. 151–173.
12. *Howie P.C., Bagnall R.G.* A criterial framework for concept evaluation in social practice and scholarship // Sociological Methods & Research. First published 10 Apr. 2018.
13. *Matusov E., Marjanovic-Shane A.* Many faces of the concept of culture (and education) // Culture & Psychology. 2016. Volume 23. Issue 3. P. 309–336.
14. *Møller J.* Composite and loose concepts, historical analogies, and the logic of control in comparative historical analysis // Sociological Methods & Research. 2015. Volume 45. Issue 4. P. 651–677.
15. *Mott C., Cockayne D.* Conscientious disengagement and whiteness as a condition of dialogue // Dialogues in Human Geography. 2018. Volume 8. Issue 2. P. 143–147.
16. *Nahavandi A.* Threshold concepts and culture-as-meta-context // Journal of Management Education. 2016. Volume 40. Issue 6. P. 794–816.
17. *Palecek M.* The evolution of «culture»: Juggling a concept // Anthropological Theory. 2019. First Published 10 Jan.
18. *Qian J.* The possibilities of cosmopolitan dialogue // Dialogues in Human Geography. 2018. Volume 8. Issue 2. P. 138–142.
19. *Taguchi H.L., St. Pierre E.A.* Using concept as method in educational and social science inquiry // Qualitative Inquiry. 2017. Volume 23. Issue 9. P. 643–648.
20. *Tareva E.G., Tarev B.V.* Intercultural education as a «soft power» tool // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences. 2017. Volume 3. Issue 10. P. 432–439.
21. The possibilities and limits to dialogue / R. Rose-Redwood [et al.] // Dialogues in Human Geography. 2018. Volume 8. Issue 2. P. 109–123.
22. *Türker E.* The role of L1 conceptual and linguistic knowledge and frequency in the acquisition of L2 metaphorical expressions // Second Language Research. 2015. Volume 32. Issue 1. P. 25–48.
23. *Wright S.* When dialogue means refusal // Dialogues in Human Geography. 2018. Volume 8. Issue 2. P. 128–132.

Literatura

1. *Bary'shnikov N.V.* Lingvodidakticheskij portret dialoga kul'tur bez retushi // Dialog kul'tur. Kul'tura dialoga: v poiskax peredovy'x sociogumanitarny'x praktik: materialy' Pervoj mezhdunar. konf. M.: MGPU; Yazy'ki Narodov Mira, 2016. S. 32–37.
2. *Vorkachev S.G.* Lingvokul'turnaya konceptologiya i ee terminosistema (prodolzhenie diskussii) // Politicheskaya lingvistika. 2014. № 3. S. 12–20.
3. *Karasik V.I., Krasavskij N.A., Sly'shkin G.G.* Lingvokonceptologiya. Volgograd: Peremena, 2014. 104 s.
4. *Karasik V.I., Sternin I.A.* Ontologiya konceptov. Volgograd: Paradigma, 2005. T. 1. 352 s.
5. Konceptologiya istoricheskaya [E'lektronny'j resurs]. URL: <http://ponjatija.ru/node/12734>. (data obrashheniya: 12.03.2019).
6. Ot lingvistiki k mifu: lingvisticheskaya kul'turologiya v poiskax «e'tnicheskoj mental'nosti»: sb. st. SPb.: Antologiya, 2013. 352 s.
7. *Pimenova M.V.* Tipy' konceptov i e'tapy' konceptual'nogo issledovaniya // Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. 2013. № 2 (2). S. 127–131.
8. *Popova Z.D., Sternin I.A.* Ocherki po kognitivnoj lingvistike. Voronezh: Istoki, 2001. 189 s.
9. *Safonova V.V.* Filosofskaya binarnaya oppoziciya «dialog kul'tur – ne-dialog kul'tur» v lingvodidakticheskom rassmotrenii // Prepodavatel' XXI vek. 2018. № 2–1. S. 20–39.
10. *Stepanov Yu.S.* Konstanty': slovar' russkoj kul'tury'. Opy't issledovaniya. M.: Yazy'ki russkoj kul'tury', 2000. 990 s.
11. *Berenskoetter F.* Approaches to concept analysis // Millennium. 2016. Volume 45. Issue 2. P. 151–173.
12. *Howie P.C., Bagnall R.G.* A criterial framework for concept evaluation in social practice and scholarship // Sociological Methods & Research. First published 10 Apr. 2018.
13. *Matusov E., Marjanovic-Shane A.* Many faces of the concept of culture (and education) // Culture & Psychology. 2016. Volume 23. Issue 3. P. 309–336.
14. *Møller J.* Composite and loose concepts, historical analogies, and the logic of control in comparative historical analysis // Sociological Methods & Research. 2015. Volume 45. Issue 4. P. 651–677.
15. *Mott C., Cockayne D.* Conscientious disengagement and whiteness as a condition of dialogue // Dialogues in Human Geography. 2018. Volume 8. Issue 2. P. 143–147.
16. *Nahavandi A.* Threshold concepts and culture-as-meta-context // Journal of Management Education. 2016. Volume 40. Issue 6. P. 794–816.
17. *Palecek M.* The evolution of «culture»: Juggling a concept // Anthropological Theory. 2019. First Published 10 Jan.
18. *Qian J.* The possibilities of cosmopolitan dialogue // Dialogues in Human Geography. 2018. Volume 8. Issue 2. P. 138–142.
19. *Taguchi H.L., St. Pierre E.A.* Using concept as method in educational and social science inquiry // Qualitative Inquiry. 2017. Volume 23. Issue 9. P. 643–648.
20. *Tareva E.G., Tarev B.V.* Intercultural education as a «soft power» tool // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences. 2017. Volume 3. Issue 10. P. 432–439.
21. The possibilities and limits to dialogue / R. Rose-Redwood [et al.] // Dialogues in Human Geography. 2018. Volume 8. Issue 2. P. 109–123.

22. *Türker E.* The role of L1 conceptual and linguistic knowledge and frequency in the acquisition of L2 metaphorical expressions // *Second Language Research*. 2015. Volume 32. Issue 1. P. 25–48.
23. *Wright S.* When dialogue means refusal // *Dialogues in Human Geography*. 2018. Volume 8. Issue 2. P. 128–132.

E.G. Tareva

Status of Culture in the System of Modern Linguodidactic Conceptology

The article discusses the dynamics of the axiosphere of linguodidactics, methodological foundations of which are cardinally changed under the influence of objective factors and shifts in scientific paradigmatics. The most significant is the consistent rethinking of the phenomenon of «culture» and the change of its status in the structure of linguodidactic conceptology. It is shown under the influence of which external and internal factors there is a change in scientific dominants due to the changes of educational paradigms.

Keywords: concept; culture; linguodidactic values; axiosphere; information paradigm.