



Государственное бюджетное
общеобразовательное учреждение
ГИМНАЗИЯ № 171
Центрального района
Санкт-Петербурга

УМК «ПРОтекст»

Методические рекомендации для учителя

2019 год



Методические рекомендации для учителя

Мишати́на Наталья Львовна,
доктор педагогических наук,
профессор кафедры образовательных
технологий в филологии
РГПУ им. А.И. Герцена,
научный руководитель гимназии № 171

Технология решения лингвокультурологических задач

В области филологического образования широко известны **самодостаточные лингвистические** (А.Н. Журинский, Е.В. Муравенко и др.) и **филологические задачи** (С.А. Шаповал, Г.Г. Граник и др.). Первые направлены на развитие лингвистического мышления, вторые – ориентированы на овладение конкретными приемами квалифицированного понимания текстов как художественных, так и реальных. С 2000 года в методический оборот введено сконструированное по аналогии понятие «**лингвокультурологические задачи**» (Н.Л. Мишати́на).

Термин «*лингвокультурологическая задача*» объединяет тип учебных полифункциональных задач на углубление или расширение концептосферы ученика как культурно-языковой/речевой личности (в понимании Ю.Н. Караулова), на развитие его лингвокультурного сознания. С одной стороны, этот термин воплощает метапредметную идею культуросообразного обучения, а с другой - психологическую идею «задач на смысл, на открытие смысла» (в терминологии А.Н. Леонтьева), что означает и «задач на жизнь» (в терминологии Д.А. Леонтьева), то есть задач, имеющих не только учебное, но и жизненное обоснование. В ходе же художественно-литературной коммуникации эти задачи можно рассматривать и как «*задачи на совесть*», транслирующие другим открытые художником смысловые ориентиры и обобщения. О совести как основном принципе жизни и искусства хорошо сказано и Ю.М. Лотманом: «Люди учатся Знанию, люди учатся Памяти, люди учатся Совести. Это три предмета, которые необходимы в любой Школе, и которые вобрало в себя искусство» [Лотман, 1994, 462].

Решение ЛКЗ помогает ученикам установить (1) семантические отношения изучаемого концепта с другими словами родной культуры, (2) место концепта в системе ценностей (отнесение его на основании доминантных признаков к материальному и / или идеальному миру и (3) функции данного концепта в жизни человека (интерпретация взаимодействия человека и концепта).

Педагогическая **технология освоения концептов русской культуры** - это определенная система педагогических действий, направленных на создание лингвокультуросообразной среды обучения, воспитания и развития и обеспечивающих эффективность и результативность овладения учащимися лингвоконцептоцентрическим (ценностным) содержанием образования, благодаря четкому технологическому инструментарию решения лингвокультурологических задач как одного из условий освоения концептов русской культуры. Технологический цикл изучения лингвокультурологического концепта как интегрированной единицы языка и культуры в общем виде можно представить в виде технологической схемы, включающей в себя четыре этапа освоения концепта [2]:

- 1) **ассоциативно-интуитивный этап** (личностная установка на изучение конкретного лингвокультурного концепта),
- 2) **этап словарного воплощения концепта** (реализация диалога «человек – словарь» в пространстве культуры),
- 3) **этап текстовой коммуникации** (реализация диалога с текстовым/художественным концептом в пространстве культуры),
- 4) **этап индивидуального речевого смыслотворчества** (реализация диалога с концептом русской культуры и с самим собой).

Специфика лингвокультурологических задач заключается в том, что в них, во-первых, моделируются семантические составляющие лингвокультурного концепта; во-вторых, - происходит органическое соединение логического, интуитивного и образно-эмоционального знания; в-третьих, в них «языковая семантика соединяется со знаниями о мире» (в понимании Ю.Н. Караулова). Таким образом, лингвокультурологическая задача рассматривается как проблема, включающая личностный контекст.

Разработанная классификация лингвокультурологических задач, направленных на моделирование лингвоконцепта, включает:

1) **лексико-семантические**, целью которых является создание *словарного портрета концепта* (слово на уровне Словаря – лингвистического и энциклопедического);

2) **структурно-семантические**, направленные на создание *контекстуально-метафорического портрета концепта* (слово на уровне словосочетания и микротекста);

3) **текстовые** (большинство из которых обращены к художественному тексту), цель которых - создание *лингвокультурологического портрета имени концепта* (слово на уровне Текста и в диалоге культур).

Приведем пример одной из задач (раздел «Лексика»).

Можно поставить вопрос: «К какой лексической группе принадлежат следующие глаголы: *извратить, заблуждаться, исказить, клеветать, ошибаться, лицемерить, оболгать, подтасовать, провратиться, фальсифицировать?*» И это будет задача познания категории лексической синонимии. Но если мы одновременно с этой задачей попросим построить «**лестницу бесстыдного вранья**» (расположив на ней сначала глаголы со значением «неосознанная, непреднамеренная ложь», а затем глаголы со значением «преднамеренная ложь») и припомним **литературные типы человека лгущего** (*лжец-утешитель* – Лука, *лжец-гедонист* – Хлестаков, *лжец-хамелеон* – Очумелов, *лжец-забавник* – Василий Теркин и др.), это и будет «задача на смысл», «на жизнь» и «на совесть». Так подросток, изучая язык, входит одновременно в концептосферу русской культуры, о которой писал Д.С. Лихачев.

В целом разработанная система ЛКЗ включает ряд **приемов**, дающих ключ к семантической модели концепта, реализуемой в его «языке»: 1) установление лексического значения слова (по лингвистическим словарям); 2) установление «внутренней формы» слова на основе этимологического и историко-культурного анализа; 3) установление понятийного значения слова (по энциклопедическим словарям – общим и специальным); 4) анализ сочетаемостных свойств слова (в том числе речевых народно-поэтических и книжно-литературных формул); 5) установление деривационных связей слова; 6) «собрание» ключевых признаков концепта; 7) учет семантических отношений с другими словами родной культуры (например, *стыд-честь-репутация-достоинство-совесть-вина*); 8) ориентация на оппозитивную структуру этических концептов (например, *радость - удовольствие, стыд – позор*); 9) экспликация системы оценок.

Решение лингвокультурологических задач рассматривается как практический метод и одновременно как средство обучения, целью которых является построение «практической философии» растущей личности обучающегося, его интеллектуально-речевое и эмоционально-нравственное развитие.

Литература

1. Лотман Ю.М. Лекции по структуральной поэтике. //Ю.М. Лотман и тартуско-московская семиотическая школа. – М.: Гнозис, 1994.
2. Мишати́на Н.Л. Методика и технология речевого развития школьников: лингвоконцептоцентрический подход. Монография. СПб.: «Сага» – «Наука», 2009. 264 с.