

<https://doi.org/10.30853/filnauki.2019.2.62>

Трунцева Татьяна Николаевна

ЛИНГВОКОНЦЕПТОЦЕНТРИЧЕСКИЙ УРОК В РЕШЕНИИ ЗАДАЧИ РАЗВИТИЯ УСТНОЙ РЕЧИ ШКОЛЬНИКА

В статье рассматривается лингвоконцептоцентрический урок, построенный на основе метапредметного и лингвокультурологического подходов. Обсуждаемая дидактическая форма направлена на развитие устной речи школьника - подготовленного монологического высказывания, которое позиционируется автором работы как проекция в устной речи индивидуальной целостной картины мира ученика, транслирующая культуру постижения научной и художественной картин мира через решение лингвокультурологических задач, т.е. лексический, словообразовательный, этимологический анализ универсальных концептов.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2019/2/62.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2019. Том 12. Выпуск 2. С. 285-290. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2019/2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: phil@gramota.net

3. Крупченко А. К., Ахапкина М. Е. Доминанты современной языковой политики России // Иностранные языки в школе. 2017. № 6. С. 31-37.
4. Культурология: учебник / под ред. Ю. Н. Солониной, М. С. Кагана. М.: Высшее образование, 2009. 556 с.
5. Мильруд П. П. Культурное самоопределение личности в образовательном курсе английского языка // Иностранные языки в школе. 2016. № 7. С. 2-8.
6. Муромский институт имени В. К. Зворыкина. **Международная деятельность** [Электронный ресурс]. URL: <http://www.mivlgu.ru/content/mezhdunarodnaya-deyatelnost> (дата обращения: 02.09.2018).
7. Панкратова Е. А. Алгоритм осуществления международного проекта в образовательном учреждении (на примере культурно-исторического наследия города Муром) // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2018. № 3 (11). С. 41-45.
8. Панкратова Е. А. Воспитательный потенциал регионального компонента учебника иностранного языка (на примере культурно-исторического наследия г. Муром) // Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы: материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). Тамбов: ТГУ им. Г. Р. Державина, 2017. С. 375-380.
9. Пассов Е. И. Программа-концепция коммуникативного образования. 5-11 классы. М.: Просвещение, 2000. 173 с.
10. Сысоев П. В. Культурное самоопределение обучающихся в условиях языкового поликультурного образования // Иностранные языки в школе. 2004. № 4. С. 14-20.
11. Тер-Минасова С. Г. Изучение иностранных языков и культур на университетском уровне // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 1998. № 2. С. 7-19.
12. Тер-Минасова С. Г. Преподавание иностранных языков в современной России: нужно подумать... // Иностранные языки в школе. 2015. № 11. С. 21-29.
13. Флиер А. Я. Культурология для культурологов: учеб. пособие. М.: Академический проект, 2000. 496 с.
14. Alptekin C. Towards intercultural communicative competence in ELT // ELT Journal. 2002. Vol. 56 (1). P. 57-63.
15. Byram M. Foreign language teaching and intercultural citizenship // Iranian Journal of Language Teaching Research. 2013. Vol. 1 (3). P. 53-62.
16. Graddol D. English Next [Электронный ресурс]. L.: British Council, 2006. 128 p. URL: <https://englishagenda.britishcouncil.org/sites/default/files/attachments/books-english-next.pdf> (дата обращения: 02.09.2018).
17. Millrood R. P. Cultural identity as a problem of foreign language pedagogy // Language and Culture. 2016. Vol. 2 (8). P. 101-107.

**METHODS OF USING A REGIONAL COMPONENT
IN FOREIGN LANGUAGE TEXTBOOKS FOR HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS
(BY THE EXAMPLE OF CULTURAL AND SYMBOLIC POTENTIAL OF MUROM)**

Pankratova Elena Aleksandrovna, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor
Murom Institute (Branch) of Vladimir State University named after Alexander and Nikolai Stoletovs
elena-pan@mail.ru

The article is devoted to the problem of using a regional component in foreign language textbooks to train future specialists to represent Russia in the situations of foreign-language cross-cultural communication and interaction within the home area. The suggested methods of using a regional component are of complex nature and include four aspects: pedagogical, axiological, methodological and culturological. Each of them is represented by relevant principles. A methodological model of culture as a system consisting of the complex of interconnected and interacting elements is offered.

Key words and phrases: foreign language textbook; regional component; educative learning environment; foreign-language cross-cultural communication; national values; cultural identity; model of culture.

УДК 372.881

Дата поступления рукописи: 09.12.2018

<https://doi.org/10.30853/filnauki.2019.2.62>

В статье рассматривается лингвоконцептоцентрический урок, построенный на основе метапредметного и лингвокультурологического подходов. Обсуждаемая дидактическая форма направлена на развитие устной речи школьника – подготовленного монологического высказывания, которое позиционируется автором работы как проекция в устной речи индивидуальной целостной картины мира ученика, транслирующая культуру постижения научной и художественной картин мира через решение лингвокультурологических задач, т.е. лексический, словообразовательный, этимологический анализ универсальных концептов.

Ключевые слова и фразы: лингвоконцептоцентрический урок; лингвокультурологический подход; индивидуальная картина мира; подготовленная устная речь; внутрипредметные и межпредметные связи; концептосфера.

Трунцева Татьяна Николаевна, к. пед. н., доцент
Академия социального управления, г. Москва
tanya.truntseva@mail.ru

**ЛИНГВОКОНЦЕПТОЦЕНТРИЧЕСКИЙ УРОК
В РЕШЕНИИ ЗАДАЧИ РАЗВИТИЯ УСТНОЙ РЕЧИ ШКОЛЬНИКА**

Требования общества к современному выпускнику школы обуславливают изменения в структуре, содержании и принципах образования вообще и государственной итоговой аттестации в частности. В соответствии

с положениями Концепции преподавания русского языка и литературы, содержащими указания на необходимость формирования коммуникативных умений, в Основной государственной экзамен вводится устное собеседование по русскому языку, которое требует от выпускника 9-го класса в процессе выразительного чтения отрывка вслух, пересказа текста с включением в него высказывания, создания устного монологического текста и участия в диалоге на заданную тему продемонстрировать метапредметные знания, метапредметные учебно-информационные умения, отражающие целостность картины мира школьника. Между тем результаты апробации устного собеседования свидетельствуют о проблемах, связанных с несформированностью целостной индивидуальной картины мира (далее – ИКМ). Они проявляются в многочисленных ошибках в устном речевом высказывании обучающегося на тему надпредметного характера – подготовленной устной речи (далее – ПУР).

Обучение связной устной и письменной речи всегда было в центре внимания ученых-методистов (А. Д. Алферов, К. Б. Бархин, О. Ю. Богданова, Ф. И. Буслаев, В. В. Голубков, Н. А. Демидова, Л. М. Зельманова, Н. В. Колокольцев, В. Я. Коровина, Н. И. Кудряшев, Т. Ф. Курдюмова, Т. А. Ладыженская, А. А. Липаев, М. Р. Львов, К. В. Мальцева, В. П. Острогорский, Л. И. Поливанов, М. А. Рыбникова, С. А. Смирнов, Н. М. Соколов, В. Я. Стоюнин, Л. С. Троицкий, М. В. Черкезова, В. П. Шереметевский). Важность установления межпредметных связей уроков грамматики и литературы, которые вместе выполняют задачу воспитания в ученике сознательного отношения к слову как «серьезнейшему показателю внутренней жизни», подчеркивается М. А. Рыбниковой [12, с. 47], исследования которой посвящены вопросам развития устной речи школьников.

В 2018 году в ходе апробации региональной модели «Гносеологическое моделирование школьниками картины мира в системе развития текстовой и речевой компетенций на уроках русского языка и литературы» мы пришли к выводу: эффективной дидактической формой для ПУР обучающихся 7-9-х классов является лингвоконцептоцентрический урок [17].

Лингвоконцептоцентрический урок – дидактическая форма реализации когнитивных методик. Основной задачей когнитивных методик является формирование интеллектуально-речевого опыта школьника через исследование слова как единицы языка и текста, через преобразование в процессе речемыслительной деятельности комплексного значения слова в надпредметное знание о мире. Ключевой методологический акцент указанных методик – направленность на развитие ИКМ школьника, выраженной в устной и письменной речи, выстраивание системы ценностных мировоззренческих ориентиров школьника (Л. О. Бутакова, С. М. Евграфова).

Использование лингвоконцептоцентрического урока для развития устной речи школьников на основе освоения концептов объясняется тем, что он реализует метапредметный и лингвоконцептоцентрический подходы в образовании [9]. Эти подходы, в свою очередь, основываются на проблемном и исследовательском принципах обучения, совпадают в содержании целей и задач обучения, к которым относятся: формирование метапредметных и предметных знаний и умений (в том числе умение работать с информацией); развитие коммуникативных умений; формирование через слово как единицу языка и текста грамотной языковой личности, адекватно воспринимающей и создающей устное и письменное речевое произведение. Подходы дополняют друг друга в общемировоззренческой направленности, системообразующих понятиях (концепты как единицы языка и культуры из области лингвокультурологии, константы культуры как универсальные категории метапредметного содержания образования), воплощают ценности в языковом сознании и коммуникативном поведении, предлагают формы и типы уроков, в основе которых – мыследеятельностный тип интеграции учебного материала, а значит, могут способствовать формированию ИКМ школьника.

Опираясь на определения картины мира, принятые в науке (А. Ф. Гершанова, А. А. Залевская, Вяч. Вс. Иванов, В. Б. Касевич, Ю. Н. Караулов, Е. С. Кубрякова, Н. М. Миронова, Н. С. Новиков, В. Н. Топоров, Н. В. Черемисина и др.), считаем возможным определить ИКМ школьника как зафиксированное в подготовленной устной речи обобщенное представление об окружающей действительности [4, с. 255; 16, с. 385]. В контексте решения задачи развития устной речи школьника ПУР – это ИКМ школьника, транслирующая культуру постижения в познавательной деятельности научной и художественной картин мира через концепты. (По мнению Ю. С. Степанова, концепт – «это смысл слова», «основная ячейка культуры в ментальном мире человека» [13, с. 19]. Ж. Ф. Ришар под концептом понимал базовую когнитивную сущность, позволяющую связывать смысл с употребляемым словом [11, с. 14].) Другими словами, ПУР обучающихся – зафиксированный в речи результат развития целостной ИКМ школьника.

В этом контексте лингвоконцептоцентрический урок – дидактическая форма, направленная на присвоение учеником ценностей, заложенных в лингвокультурные концепты, посредством решения лингвокультурологических задач. Решение лингвокультурологических задач на уроке развития устной речи школьников становится его ключевой дидактической составляющей, представляющей собой последовательное осуществление следующих этапов:

- 1) создание творческой мотивации к речевой деятельности (говорению);
- 2) формирование условий для ПУР (осуществляется через реализацию внутрипредметных и межпредметных связей разных школьных дисциплин, через лингвистическое наблюдение и лингвистический анализ универсальных категорий);
- 3) активная речетворческая деятельность, стимулирующая развитие ИКМ школьника через постижение, понимание и прояснение смыслов, заключенных в универсальных категориях (концептах). Это этап реализации условий для ПУР школьников.

Все три этапа подчинены единой дидактической цели урока – созданию условий для составления школьниками устного речевого высказывания надпредметного характера. ПУР – краткий текст, транслирующий результаты освоения школьниками в познавательной деятельности смысла универсальных категорий (концептов), вынесенных в тему для создания устного монологического высказывания (текста-описания, рассуждения, повествования); в вопросы для создания устного текста в форме монологического высказывания и условного диалога.

Лингвокультурологические задачи направлены «на открытие смысла» отдельного слова (концепта), синтаксических конструкций (включают концепт) и текста (формируются посредством интерпретации концепта). Решение лингвокультурологических задач в системе развития устной речи школьника (в том числе формирования ПУР) в целом направлено на интеллектуально-речевое развитие ученика, т.е. развитие чувства языка и творческое отношение к слову; актуализацию и развитие интеллектуальной, духовно-нравственной и эмоциональной сфер, саморазвитие ученика как личности.

Задачи предлагаемого урока развития устной речи «Сохранить человеческое в человеке» состоят в следующем: создать и реализовать условия для ПУР школьников в форме рассуждения на тему «Каким надо быть, чтобы быть человеком?»; способствовать развитию целостной ИКМ школьника через формирование метазнания о человеке и человеческом в человеке на основе межпредметных связей учебных предметов «Русский язык», «Литература» и «Мировая художественная культура».

Так как устная речь по своей природе обладает характеристиками надпредметности и междисциплинарности, то важным условием формирования ПУР как ИКМ школьника становится задействование механизмов внутрисубъектных и межпредметных связей разных школьных предметов. Реализация внутрисубъектных и межпредметных связей способствует структурированию расширенного, углубленного представления школьника о мире – ПУР как репрезентативной модели ИКМ школьника. Исследования вопросов совершенствования обучения и воспитания с акцентом на необходимость межпредметных связей и интеграции в школьном образовании (С. В. Аранов, М. Н. Берулава, М. П. Воюшин, М. А. Данилов, И. Д. Зверев, В. Н. Максимова, Н. С. Подходова, Н. М. Скаткин, Е. П. Суворов, И. М. Титов, Г. Ф. Федорец) подтверждают, что построение ИКМ школьника, соответствующей возрастным особенностям ребенка, активно осуществляется на основе межпредметной ценностно-целевой, содержательной и организационно-деятельностной интеграции предметного обучения.

Внутрисубъектные и межпредметные связи на лингвоконцептоцентрическом уроке обеспечивают «подготовленность» устной речи школьника, так как участвуют в формировании и развитии его индивидуальной концептосферы. (Концептосфера – сфера структурированной в сознании человека общенациональной культуры, структурированный «суммарный» опыт разных поколений и индивидуальный опыт освоения мира [8].) К такому заключению мы пришли, основываясь на исследованиях психологов Н. Ф. Талызиной, Ю. А. Самарина, Г. И. Вергелеса и ученых-методистов М. Р. Львова, В. Г. Горецкого, Н. Н. Светловской, Ю. М. Колягина, Г. Н. Приступы и др. В контексте решения проблемы развития устной речи на основе реализации внутрисубъектных и межпредметных связей индивидуальная концептосфера школьника – проекция «суммарного» опыта постижения общенациональной культуры, транслирующая в ПУР индивидуальный опыт освоения окружающего мира.

На предлагаемом лингвоконцептоцентрическом уроке (из опыта работы учителя русского языка И. В. Евсяковой, г. Балашиха) межпредметные связи предметной области «Русский язык» позволяют выявить «этажи» смысла концептов ЧЕЛОВЕК, ЧЕЛОВЕЧЕСКОЕ и ЧЕЛОВЕЧНОСТЬ, связь с предметом «Мировая художественная культура» и расширить культурный фон концептов. Связь с предметом «Литература» (анализ афоризмов о человеке и человеческом, фрагментов монографии В. Д. Шадрикова «От индивида к индивидуальности» [20]) становится условием развития индивидуальной концептосферы школьника.

Развитие индивидуальной концептосферы школьника осуществляется через действие «механизма трансляции смыслов» [7] общечеловеческой концептосферы «(1) человек – (2) человеческое – (3) человечность» и стимулируется внутрисубъектными и межпредметными связями на всех этапах лингвоконцептоцентрического урока развития устной речи.

Так, на этапе создания творческой мотивации к речевой деятельности (говорению) учитель подводит школьников к формулированию темы урока («Сохранить человеческое в человеке») и проблемных вопросов урока («Повлияют ли культурные и научные изменения на проявление человечности, позволят ли сохранить человеческое в человеке?»; «Восполнима ли утрата человеческого и человечности?»). Формулирование темы и проблемных вопросов связывается с использованием обучающимися ключевых слов (концептов) для ПУР (речевого высказывания по типам речи – повествование, рассуждение).

Второй этап лингвоконцептоцентрического урока – формирование условий для ПУР – предполагает приобщение школьников к культурному опыту в образцах мировой художественной культуры через лингвистическое наблюдение, лингвистический анализ: а) ассоциативный эксперимент по подбору слов-реакций к концептам ЧЕЛОВЕК, ЧЕЛОВЕЧЕСКОЕ, ЧЕЛОВЕЧНОСТЬ; б) моделирование смыслов, т.е. составление словарного портрета концептов с привлечением возможностей словарей [10]. Решение задач связано с операциями определения и осмысления значения концептов на основе лексического, этимологического, словообразовательного анализа; исследования значения слова в философском и энциклопедическом словарях.

Ученики, анализирующие словарные статьи «Толкового словаря живого великорусского языка» [2], убеждаются в том, что В. И. Даль фиксирует возможные проявления человечности в человеке: *человек плотский, т.е. мертвый, человек духовный, руководствующийся законами совести, и человек благодатный, руководствующийся законами любви к ближнему, стойкий ко всякого рода искушениям.* В устном речевом

высказывании (ПУР) обучающимися акцентируется внимание на личностных характеристиках, наличие которых дает или не дает право человеку именоваться человеком. Учениками отмечается, что в толковых словарях двух последних десятилетий определение «личность как воплощение высоких моральных свойств» отсутствует. Информация «Толкового словаря русского языка» Т. Ф. Ефремовой [3] о концептах ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ и ЧЕЛОВЕЧНОСТЬ позволяет школьникам выполнить лингвистическое наблюдение и составить следующее устное речевое высказывание: *Многозначное слово «человеческий» имеет переносное значение «достойный человека», «гуманный». Из этого следует вывод о том, что далеко не всегда человеку удается оставаться человеком.*

Группа учеников, анализирующая значения фразеологизмов, приходит к заключению в виде устного высказывания-рассуждения: *Фразеологизмы, отражая ценностные представления народа, еще раз подтверждают идею о том, что данные лексико-синтаксические единицы носят мировоззренческий характер, отображают ценностные ориентиры общества.* В ходе познавательной деятельности (в соответствии с формулой «аналитическая деятельность → речетворческая деятельность») ученики отмечают: семантика выражения «достойный человека» выражается в лексемах: а) «человеческое достоинство» (семема «внутреннее благородство, не позволяющее унижать достоинство другого человека», «самоуважение»); б) «человеческое Я» (семема «имеющее отношение к личности», «индивидуальность»); в) «человеческий дух» («сила, влекущая от временного к вечному, от твари к Творцу, отличающая человека от всех живых тварей»). Далее возможно составление следующих тезисов к устному рассуждению: *Человечность – потенциал, глубина возможностей человека, она соединяет людей, несет «свет от человеческого в человеке». А человеческое в человеке – это наличие души, «та крепь, которой разрозненный избедовавшийся мир держится».* По мнению автора словаря «Русская ментальность в языке и тексте» В. В. Колесова [5], выражение «человеческая личность» уточняет суть явления: понятия «человеческая», «личность» имеют отношение к нравственности. Это подтверждается словами Н. А. Бердяева: «Человечность не социализация, а о-дух-отворение человеческой жизни: скачок из человеческого в человеческое, преодоление» [1].

Ученики, осуществляющие интерпретационный и текстовый анализ словарной статьи «Комплексного словаря русского языка» под редакцией А. Н. Тихонова [15], среди морфемных, морфологических, стилистических характеристик отмечают особенности сочетаемости слова «человек». Проведенное лингвистическое наблюдение позволяет сделать вывод о том, что среди представленных слов преобладают имена прилагательные, обозначающие как положительные, так и отрицательные черты характера человека: «хороший», «добрый», «грустный», «непорядочный», «веселый», «честный», «умный», «деловой», «трудолюбивый», «влиятельный», «богатый». Главной мыслью устного речевого высказывания школьников в этом случае будет тезис о том, что *положительные качества человека всегда высоко ценятся.*

Группа, анализирующая статьи этимологических словарей под редакцией П. А. Крылова [6], М. Фасмера [18], Н. М. Шанского и Т. А. Бобровой [21], делает заключение о том, что сведения о происхождении слова «человек» разнятся. Тезис для устного речевого высказывания может быть таким: *Исходное значение слова «человек» связано с представлением о нем как о члене рода. Проявление человеческого и человечности обусловлено духовными, нравственными законами племени, рода, общности людей.* На основе данных «Школьного словообразовательного словаря русского языка» [14] учащиеся пополняют свой «малый» толково-словообразовательный словарь языковыми единицами: «сверх-человеческий», «человечность», «почеловечески», «человеколюбие», «о-человечить» и т.д. Далее на основе бинарных оппозиций «человечный/бесчеловечный» подготавливают устное речевое высказывание *о духовно-нравственной деградации человека, ведущей к смерти.*

Научную картину мира школьника дополняют сведения «Философского энциклопедического словаря» [19, с. 769], сообщающего о формировании каждой эпохой своего представления о человеке. В познавательной деятельности научная картина мира транслируется в ИКМ школьников через категории: «человек разумный», «человек свободный», «человек-творец», «человек естественный», «человек-гражданин». Школьник расширяет свое представление о человеке и отражает его в речевом высказывании с использованием тезисов: *«Человек в эпоху Античности – двуногое существо и политическое животное; в эпоху Средневековья – образ и подобие Бога; в эпоху Возрождения – образ и подобие Бога в творческих возможностях, личность; в XV-XVIII века – человек производящий; в настоящее время – человек-потребитель».*

Большая российская энциклопедия и психологические словари дополняют «лестницу смыслов» концепта ЧЕЛОВЕК. Она «выстраивается» на основе оппозиции концептов ЧЕЛОВЕК ОЩУЩАЮЩИЙ – ЧЕЛОВЕК ЗАПРОГРАММИРОВАННЫЙ – ЧЕЛОВЕК ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ. Смысловой анализ обеспечивает создание устного рассуждения о современном человеке в контексте научной информации: *Чтобы не отстать от жизни, современный человек учится быстро осваивать новую информацию.* Подчеркнем: выявленные в ходе решения лингвокультурологических задач научные концепты относятся к группе мировоззренческих и занимают центральное место в «суммарной» концептуальной картине мира. Но поскольку концепты как словареакции имеют отношение к поступкам самого школьника, его личным жизненным установкам, то они экстраполируются на его ИКМ, а значит, могут служить основой ПУР в форме повествования и рассуждения.

Второй и третий этапы урока обеспечивают школьников фоновыми знаниями, необходимыми для ПУР. На этапе решения лингвокультурологических задач, позволяющих определить место культурных концептов в авторской картине мира, освоить авторскую интерпретацию универсальных категорий, учащиеся работают с разными видами текстов. Работа со словарями, выстраивание кластера к концептам ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ, ЧЕЛОВЕЧНОСТЬ и «лестницы смыслов» концепта ЧЕЛОВЕК требуют от школьников умений производить текстовую деятельность на рецептивном и продуктивном уровнях. К ним относятся умения ориентироваться

в проблемном поле текстовой информации, структурировать текстовую информацию (выполнять логико-смысловое моделирование) и т.д.

Проблемным вопросом этапа урока служит высказывание И. Канта: «Каким надо быть, чтобы быть человеком?». Составлению речевого высказывания способствует обращение к библейской картине мира через анализ картин К. Массейса «Христос перед народом», И. Босха «Сын человеческий перед толпой», М. Мункачи «Ессе Ното» и И. Глазунова «Распни его», изображающих сюжет библейской истории на тему «Страсти Христовы». Раскрывая концепцию человека и человеческого в представлении художников, школьники рассуждают так: *Человек по своей природе слаб, ничтожен, ему трудно преодолеть в себе злобу и ненависть к себе подобному, вечные слепота и глухота, глупость и жестокость людей – препятствия на пути к человечности и человеческому. Одним жестом человек, не задумываясь, может лишить другого жизни. Люди, представляющие собой толпу злобной черни, охваченной желанием убить, теряют человеческое обличье: их лица искажены злобой, толпа во власти звериных инстинктов. Детали полотен усиливают безысходность изображенных сцен: духовное преображение, преодоление животного в человеке невозможно.*

Отрывки из научной монографии психолога В. Д. Шадрикова «От индивида к индивидуальности» [20] и различные интервью художников, анализ которых проводится также на этапе собирания смыслов концептов, помогут ученикам найти ответ на вопрос: «Что поможет преодолеть процесс расчеловечения?». Тексты разных стилей и жанров приводят учеников к пониманию их основной идеи и позволяют составить речевое высказывание типа: *Путь человека к человеку – путь к человечности, к духовности. Осознание спасительной силы искусства (национальной культуры) поможет человеку победить в себе эгоизм и способность к насилию.*

На этапе реализации условий для ПУР ученики пересказывают, например, текст В. С. Непомнящего о спасительной роли культуры. В ходе пересказа как одной из форм ПУР производится корректный отбор языковых единиц, восстановление логической последовательности смысловых отрезков, выявляется доминантный смысл отрывка, устанавливается авторская позиция, выбираются те языковые средства, которые соответствуют жанру текста. Пересказ текста представляет собой подготовленную монологическую речь, выражающую личностное понимание смысла категорий «человек» и «человечность». Дополнение пересказа высказыванием А. Швейцера: «...мы жаждем человека человеческого» [22, с. 69], – позволяет школьнику сделать в речевом высказывании вывод, привести к логическому завершению рассуждение по теме урока.

В заключение подчеркнем, что лингвоконцептоцентрический урок, построенный на основе метапредметного и лингвокультурологического подходов, может обеспечить условия для развития устной речи школьника, продуктом которой становится подготовленное монологическое высказывание. В проблемном поле решения задачи создания школьниками целостного (связного) речевого высказывания ПУР – ИКМ школьника, транслирующая культуру постижения в познавательной деятельности научной и художественной картин мира через решение лингвокультурологических задач, т.е. лексический, словообразовательный, этимологический анализ универсальных концептов. Актуализация межпредметных связей родственных школьных предметов (русский язык, литература, мировая художественная культура) обеспечивает целостность ПУР школьников. Внутрипредметные и межпредметные связи как механизм реализации лингвоконцептоцентрического урока обеспечивают развитие индивидуальной концептосферы школьника. Проекцией индивидуальной концептосферы школьника в устной речи является подготовленное высказывание на тему надпредметного характера.

Список источников

1. Бердяев Н. Экзистенциальная диалектика божественного и человеческого [Электронный ресурс]. URL: <http://www.magister.msk.ru/library/philos/berdyaev/berdn005.htm> (дата обращения: 20.12.2018).
2. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4-х т. М.: Русский язык – Медиа, 2000. Т. 4. Р – V. 2721 с.
3. Ефремова Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка: в 3-х т. М.: АСТ; Астрель; Харвест, 2006. Т. 3. Р – Я. 976 с.
4. Касевич В. Б. Буддизм. Картина мира. Язык. СПб.: Петербургское востоковедение, 1996. 288 с.
5. Колесов В. В. Русская ментальность в языке и тексте. СПб.: Петербургское востоковедение, 2006. 624 с.
6. Крылов П. А. Этимологический словарь русского языка. СПб.: Полиграфсервис, 2005. 411 с.
7. Леонтьев А. Н. О психологической функции искусства (гипотеза) // Художественное творчество и психология / под ред. А. Я. Зиса, М. Г. Ярошевского. М.: Наука, 1991. С. 184-187.
8. Лихачев Д. С. Концептосфера русского языка // Лихачев Д. С. Очерки по философии художественного творчества. СПб.: Блиц, 1999. С. 147-165.
9. Мишатина Л. Н. Методика и технология речевого развития школьников: лингвоконцептоцентрический подход: монография. СПб.: Сага; Наука, 2009. 264 с.
10. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка / Российская академия наук, Институт русского языка; Российский фонд культуры. М.: Азъ, 1992. 911 с.
11. Ришар Ж. Ф. Ментальная активность. Понимание, рассуждение, нахождение решений / сокр. пер. с фр. Т. А. Ребеко. М.: Изд-во Ин-та психологии РАН, 1998. 232 с.
12. Рыбникова М. А. Очерки по методике литературного чтения. Изд-е 3-е. М.: Учпедгиз, 1963. 313 с.
13. Степанов Ю. С. Концепты. Тонкая пленка цивилизации. М.: Языки славянских культур, 2007. 248 с.
14. Тихонов А. Н. Школьный словообразовательный словарь русского языка: пособие для учащихся. Изд-е 2-е, перераб. М.: Просвещение, 1991. 546 с.
15. Тихонов А. Н., Тихонова Е. Н., Тихонов С. А. и др. Комплексный словарь русского языка / под ред. А. Н. Тихонова. М.: Русский язык, 2001. 1228 с.
16. Трунцева Т. Н. Интегрированный урок: теоретическое и практическое обоснование реализации в современной школе // Инновационные технологии российского и зарубежного образования: коллективная монография / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. Ульяновск: Зебра, 2018. С. 382-396.

17. Трунцева Т. Н. О реализации концепции преподавания русского языка и литературы в общеобразовательных организациях Российской Федерации // Академический вестник. 2018. № 1. Вып. 27. С. 15-30.
18. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4-х т. / пер. с нем. и доп. О. Н. Трубачева. Изд-е 3-е, стереотип. СПб.: Terra; Азбука, 1996. Т. 4. 864 с.
19. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев и др. М.: Сов. энциклопедия, 1983. 840 с.
20. Шадриков В. Д. От индивида к индивидуальности: введение в психологию / Российская академия наук, Институт психологии. М.: Наука, 2009. 654 с.
21. Шанский Н. М., Боброва Т. А. Школьный этимологический словарь русского языка. Происхождение слов. Изд-е 7-е, стереотип. М.: Дрофа, 2004. 398 с.
22. Швейцер А. Благоговение перед жизнью / пер. с нем. М.: Прогресс, 1992. 576 с.

LINGUO-CONCEPT-CENTRED LESSON IN THE SOLUTION OF THE PROBLEM OF A PUPIL'S ORAL SPEECH DEVELOPMENT

Truntseva Tat'yana Nikolaevna, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor
Academy of Public Administration, Moscow
tanya.truntseva@mail.ru

The article deals with a linguo-concept-centred lesson built on the basis of the metasubject and linguoculturological approaches. The discussed didactic form is aimed at developing a pupil's oral speech – a prepared monologic utterance, which is positioned by the author as the projection of a pupil's individual holistic worldview in oral speech, translating the culture of comprehending scientific and artistic worldviews through solving linguoculturological problems, i.e. the lexical, derivational, etymological analysis of universal concepts.

Key words and phrases: linguo-concept-centred lesson; linguoculturological approach; individual worldview; prepared oral speech; intradisciplinary and interdisciplinary relations; conceptual sphere.

УДК 378.147:811

Дата поступления рукописи: 12.11.2018

<https://doi.org/10.30853/filnauki.2019.2.63>

Рассмотрены специфические особенности обучения русскому языку как иностранному (далее – РКИ) на подготовительном факультете неязыкового вуза. Новизна статьи заключается в исследовании проблем обучения аудированию иностранных студентов на материале инженерно-технических текстов: определены основные трудности, возникающие при восприятии на слух научной информации на всех этапах обучения языку; разработана система упражнений по формированию умений и навыков аудирования профессионально ориентированных текстов. Практическая значимость исследования состоит в том, что результаты могут быть использованы при организации обучения аудированию в учебно-профессиональной сфере деятельности студентов-иностранцев инженерного профиля.

Ключевые слова и фразы: русский язык как иностранный; принцип межпредметной координации; аудирование; научный стиль; язык специальности; инженерно-технический профиль.

Фархетдинова Гульназ Даутовна, к. филол. н., доцент
Башарова Наиля Фанисовна, к. филол. н., доцент
Казанский национальный исследовательский технологический университет
farkhetdinova76@mail.ru; limlight@yandex.ru

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА МАТЕРИАЛЕ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

Обучение русскому языку как иностранному начинается на подготовительном отделении Казанского национального исследовательского технологического университета (далее – КНИТУ). Содержание обучения на подготовительном факультете определяется Государственным образовательным стандартом [7]. На начальном этапе в течение примерно двух месяцев обучения иностранцы знакомятся с разговорным стилем. Перед ними стоит задача – понимать живую речь русскоязычного собеседника, адекватно реагировать на реплики в типичных ситуациях повседневной реальной жизни. Далее иностранцы начинают изучать дисциплины основной образовательной программы вуза, такие, как «Химия», «Физика», «Математика», «Инженерная графика» и другие.

«На занятиях по русскому языку принцип межпредметной координации проявляется на предметно-языковом уровне: обучение дисциплинам ведется с учетом уровня владения языком, а на практических занятиях по языку студенты овладевают элементами языка специальности и особенностями, присущими избранной для будущей профессиональной деятельности сфере общения. В результате создаются оптимальные условия для формирования коммуникативной компетенции в профессиональной сфере общения при изучении как общенаучных дисциплин, так и языка как средства общения» [11, с. 158].