

В.В. Гаврилов

Анализ концептуального пространства текста как форма организации работы по развитию культуры речи студентов вузов

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные со свертыванием и развертыванием информации текста. Студентам предлагается алгоритм. На основе исходного текста (Т1) студент выделяет базовый концепт, определяет его структуру, оценочные характеристики, необходимую дополнительную информацию (пресуппозицию) и создает собственный оригинальный текст (Т2) как ответ, как реакцию на представленный текст, опираясь на базовый концепт.

Ключевые слова: концепт, текст, алгоритм, культура, речь, анализ, пространство текста.

V.V. Gavrilov

Analysis of the conceptual space of the text as a form of work organization on the development of speech culture of university students

Summary. The article deals with the issues related to the folding and unfolding of the text information. Students are offered the algorithm. Based on the original text (T1) student identifies the basic concept, determines its structure, evaluating characteristics, necessary additional information (presupposition) and creates its own original (T2) as a response, as a reaction to the submitted text, based on the basic concept.

Keywords: concept, text, algorithm, culture, language, analysis, text space.

Культура личности определяется многими факторами, в том числе (и не в последнюю очередь) тем, насколько грамотна, образна, логична его речь. Процесс развития речи тесно связан с развитием мышления обучающегося, освоением культуры собственного народа, присвоением культуросообразных норм. И в этом случае вопрос о концептуализации окружающей действительности выходит на первый план.

По сути определение взаимосвязи языка и культуры можно свести к вопросу о том, как язык человека отражает концептосферу культуры народа, и как эта культура через концепты формирует личность человека, его языковую картину мира и, следовательно, его речь. Д.С. Лихачев писал: «Богатство языка определяется не только богатством «словарного запаса» и грамматическими возможностями, но и богатством концептуального мира, концептуальной сферы, носителем которой является язык человека и его нации» [1, 8]. И значит, обогащение концептосферы обучающихся, ее наполнение в рамках работы по развитию культуры речи становится для педагогов важнейшей задачей.

Существуют различные подходы к трактовке понятия «концепт». У О.В. Рудневой [2, 11–12] встречаем следующую классификацию трактовок данного понятия:

1. Концепт (*conceptus* – суждение, понятие, представление) является синкретичной единицей мышления и входит в логический ряд, отражающий этапы познания человеком предмета (ощущение – восприятие – представление – понятие).

2. Концепт как одна сторона двупланового языкового знака рассматривается как означаемое (по Ф. Соссюру), алгебраическое выражение значения (Д.С. Лихачев), инвариант значения лексемы (Е.В. Рахилина). Концепт соотносится с культурным «отпечатком» в сознании человека.

3. Концепт (*conceptum* – зародыш, зерно) – этимон слова, то есть восстанавливаемые из начальные формы и значения исходного слова, а также ключевое слово (А. Вержбицкая), то есть синтез означаемого (значение и понятие), означающего (материальная сторона лексемы) и обозначаемого (денотат и референт).

В данном случае нам ближе концептуально-культурологическое направление. В свое время его отстаивали Д.С. Лихачев, Ю.С. Степанов, Ю.Н. Караулов, В.И. Карасик, Л.Г. Бабенко, Ю.В. Казарин и др. Наиболее точно, по нашему мнению, суть этого направления отражает высказывание С.Г. Воркачева: «Концепт – единица коллективного знания/сознания (отправляющая к высшим духовным ценностям), имеющая языковое выражение и отмеченная лингвокультурной спецификой. Это культурно отмеченный вербализованный смысл, представленный в плане выражения целым рядом своих реализаций. Концепт принадлежит национальному языковому сознанию. Концепты – это семантические образования высокой степени абстрактности» [3, 5]. Таким образом, концепт представляется как связующее звено между идеальным (ментальным) и материальным (вербальным).

Любой коммуникативный акт мы предлагаем рассматривать как текст в широком понимании этого термина. Следовательно, работа с подобным текстом может и должна осуществляться и в направлении анализа концептов как ключевых составляющих текста, его стержневых компонентов. При этом приходится констатировать, что системный концептуальный анализ текста, включающий не только работу на уровне лексического и фразеологического ярусов языка, но и на остальных уровнях, в настоящее время не получил достаточного освещения в науке [4].

Представители концептуально-культурологического направления рассматривают слово с точки зрения целой системы гуманитарных наук, таких как лингвистика, литературоведение, логика, философия, культурология, искусствоведение. Предполагается, что языковая картина мира формируется на основе «культурных» концептов. Иногда концептосферы языка и культуры в работах названных исследователей не просто сближаются, а отождествляются: «Концептосфера языка – это в сущности концептосфера культуры... Национальный язык – это не только средство общения, знаковая система для передачи сообщений. Национальный язык в потенции – как бы «заместитель» русской культуры» [1, 6]. Совершенно очевидно, что национальный язык является не только хранилищем культурных традиций,

норм и пр., но и транслятором этих традиций, а также инструментом их формирования, развития. Таким образом, культура как абстрактное понятие тем не менее может быть структурирована, представлена в виде определенных смысловых сгустков, ментальных схем, по сути – основ, потенциалов ее существования и развития. Если так, то эти ментальные схемы должны так или иначе проявляться в речи, материализоваться, а следовательно, могут быть зафиксированы и подвергнуты анализу. Об этом говорит в частности Ю.С. Степанов: «Не следует воображать себе культуру в виде воздуха, который пронизывает все поры нашего тела, – нет, это «пронизывание» более определенное и структурированное: оно осуществляется в виде ментальных образований – концептов. Концепты – как бы сгустки культурной среды в сознании человека» [5, 40].

При относительных различиях при трактовке понятия «концепт» исследователи обращают внимание на нематериальную, ментальную природу концепта, который имеет имя и отражает культурно обусловленные представления человека о действительности (А. Вержбицкая), то есть служит основой для формирования индивидуальной языковой картины мира человека. Эту идею, например, развивают З.Д. Попова и И.А. Стернин, определяя концепт как глобальную мыслительную единицу, представляющую собой «квант структурированного знания. Концепты – это идеальные сущности, которые формируются в сознании человека» [6, 4]. Формирование концептов, а значит, и индивидуальной языковой картины мира, в сознании человека происходит в двух направлениях: с одной стороны, они формируются под воздействием той культурной и языковой среды, к которой принадлежит индивид, с другой – его личные переживания, мысли, интенции накладывают отпечаток на всю систему. Интенции личности могут транслироваться вовне, тем самым формируя в той или иной степени (все зависит от силы влияния личности) культуру народа, воздействуя на языковые картины мира других людей. К таким личностям можно отнести политиков, писателей, культурных деятелей.

Как мы уже сказали, концепт лучше всего изучен с точки зрения лексикологии. Иногда структура концепта сближается с лексической

структурой (З.Д. Попова, И.А. Стернин). Концепты взаимодействуют друг с другом. Можно сказать, что лексема – это форма репрезентации, материализации концепта.

Рассуждая о сложной структуре концепта, о его двоякой природе, Ж.А. Вардзелашвили пишет: «Концепт – единица когнитивного уровня, следовательно, он вбирает в себя всё, что принадлежит природе понятия и значения. Но концепт – это и факт культуры, следовательно, он вбирает в себя и то, что делает его таковым: исходная форма (этимология), аксиологическая оценка, ассоциации, абстракции, ментальные изоглоссы» [7]. Эта «двоякость» концепта определяет и способы его бытования, развития в культуре, ментальном пространстве народа.

Многие исследователи (Ю.С. Степанов, Ю.В. Казарин) говорят о таких двух, на первый взгляд, противоречащих друг другу свойствах концепта, как константность и способность к развитию. С одной стороны, концепты (например: воля, свобода, победа, справедливость, вера, любовь, долг, знание и др.) закреплены в культуре определенного народа, становятся универсальными и постоянными для всех представителей данной культуры: «Константа в культуре – это концепт, существующий постоянно или по крайней мере очень долго» [5, 76]. В связи с многократным обращением к концептам те обрастают дополнительными смыслами и связями с другими концептами. Их ассоциативное поле расширяется, усложняется (Д.С. Лихачев). С другой стороны, тот же Ю.С. Степанов говорит о динамической природе концепта, его способности к саморазвитию: «Концепт имеет «слоистое» строение, и разные слои являются результатом, «осадком» культурной жизни разных эпох [5, 46]. Эта динамика в развитии объясняется тем, что концепт, будучи постоянным по внутренней природе, испытывает внешнее воздействие, развиваясь исторически (в диахроническом и синхронном измерениях). Иначе говоря, носители языка и культуры, репрезентуя тот или иной концепт, всякий раз обогащают его благодаря уникальным контекстам и собственным интенциям. Концепты конкретного народа создают уникальную (по В. Гумбольту) картину мира, однако индивидуальные, личностные интерпретации концепта являются разнообразными и многоплановыми.

Впервые в рамках лингвистического анализа текста о концептуализации заговорил И.Г. Гальперин. Он считал, что содержательно-концептуальная информация «сообщает читателю индивидуально-авторское понимание отношений между явлениями, описанными средствами содержательно-фактуальной информации, понимание их причинно-следственных связей, их значимости в социальной, экономической, политической и культурной жизни народа, включая отношения между отдельными индивидуумами, их сложного психологического и эстетико-познавательного взаимодействия» [8, 27]. В данном случае представлена идея о том, что концептуальная информация выводится из всего текста в целом, а ее анализ возможен на основе базовых концептов.

Концептуальный анализ текста (в нашем случае – коммуникативного акта как текста) будет на первом этапе состоять из выявления парадигмы культурно значимых концептов и описания концептосферы, то есть тех компонентов, которые составляют ментальное поле концепта [4, 59]. Суть концептуального анализа текста состоит в том, чтобы проанализировать «поле знаний, представлений, понятий, ассоциаций, имеющих ядро и периферию на синтагматическом уровне» [4, 58–59]. Следуя логике авторов, можно заключить, что концептуальный анализ текста сводится к выявлению набора ключевых слов текста, определению базового концепта, описанию концептуального пространства.

Не возражая в целом против предложенной авторами схемы концептуального анализа текста, мы акцентируем внимание на том, что коммуникативный акт репрезентует не только интенции говорящего, его мировоззренческую систему, но создается с учетом речевой ситуации и – шире – социальных установок. И при проведении концептуального анализа текста педагогу и студентам не следует ограничиваться только «тканью» текста, но необходимо использовать ряд экстралингвистических параметров. Текст коммуникативного акта более динамичен по отношению к тексту прозаического или стихотворного произведения, поскольку протекает в режиме условно реального времени, представляет непосредственные реакции участников акта, их рефлексии. Общение происходит не опосредованно и не

односторонне (автор – читатель), а непосредственно, во взаимодействии.

Опираясь на все сказанное выше, мы считаем, что при организации работы по развитию речи педагогам необходимо акцентировать внимание на концептуализации, которая понимается нами, вслед за Ж.А. Вардзелашвили, как «первичная теоретическая форма, обеспечивающая теоретическую организацию материала; схема связи понятий, отображающих возможные тенденции изменения... позволяющая продуцировать гипотезы об их природе и характере взаимосвязей; способ организации мыслительной работы, позволяющей двигаться от материала и первичных теоретических концептов ко всё более и более абстрактным конструктам, отображающим в пределах допущения, положенные в основание построения картины видения исследуемого сегмента реальности» [7].

Л.Г. Бабенко и Ю.В. Казарин понимают концептуализацию (применительно к художественному тексту) уже, как методику экспликации концептуализированной области художественного текста, основанную на семантическом выводе ее компонентов из совокупности языковых единиц, раскрывающих одну тему, микротему. Концептуализация, таким образом, по мнению авторов, формируется «на основе слияния, сближения, стяжения общих признаков концептов, репрезентируемых на поверхностном уровне текста словами и предложениями одной семантической области, что обуславливает и определенную цельность концептосферы текста, а ключевой концепт представляет собой ядро индивидуально-авторской художественной картины мира...» [4, 58].

Мы исходим из того, что концептуализация – это все-таки мыслительный процесс и в то же время – форма организации работы с текстом, фиксации «смысловых опор» акта речевой коммуникации. По нашему мнению, в рамках концептуализации необходимо выделить несколько этапов, на которых постепенно и поступательно студенты будут осваивать работу по анализу существующих высказываний (текстов) и созданию собственных. В любом случае оригинальные тексты обучающихся не будут автономными (они строятся как реакция на чью-то реплику, высказывание, рецензию

или определяются речевой ситуацией и коммуникативной задачей, стоящей перед автором).

Предлагаем следующую схему концептуализации речевого акта как текста:

1) Концептуальный анализ текста. Это процесс сворачивания представленного текста, сжатие его до ключевых, базовых концептов. Этому способу деятельности студентов, безусловно, необходимо обучать. Авторы учебника «Лингвистический анализ текста» Л.Г. Бабенко и Ю.В. Казарин предлагают следующий алгоритм концептуального анализа художественного текста.

1) Выделение предтекстовых пресуппозиций (время создания, имя автора, роль эпиграфа и пр.).

2) Анализ семантики заглавия и его семантического радиуса в тексте.

3) Проведение психолингвистического эксперимента с целью выявления набора ключевых слов текста.

4) Выявление повторяющихся слов, сопряженных парадигматически и синтагматически с ключевыми словами. Определение ключевого слова текста, репрезента концепта.

5) Анализ лексического состава текста, выделение слов одной тематической области.

6) Описание концептосферы текста, предусматривающее обобщение всех контекстов, в которых употребляются ключевые слова – носители концептуального смысла, с целью выявления характерных свойств концепта: его атрибутов, предикатов, ассоциаций.

7) Моделирование структуры концептосферы, выделение в ней ядра (базовой когнитивно-пропозиционной структуры), приядерной зоны (основных лексических репрезентаций), ближайшей периферии (образных ассоциаций) и дальнейшей перемирии (субъектно-модальных смыслов) [4, 60–61].

Мы исходим из того, что студенты в процессе освоения дисциплины «Культура речи» должны овладеть в том числе и культурологическими знаниями. Поэтому работа с пресуппозиционным материалом в этой связи будет наиважнейшей. Безусловно, необходимо изучить (если есть такая возможность) особенности личности говорящего, его мировоззренческие позиции, ориентиры, поскольку они во многом определяют интенции и аксиологию

авторских текстов. Вероятно, к пресуппозиции можно отнести условия, при которых совершается речевой акт (место, время, социальные условия и т.д.). Однако объектом пристального изучения и анализа на этом этапе должна стать оценка студентами круга культурологических аспектов, связанных с тем или иным концептом. Чем богаче будет пресуппозиционный материал, тем объемнее, глубже будет текст (Т2), который студент развернет на основе базового концепта. Всем указанным видам деятельности в той или иной степени должно быть уделено внимание на лекционных и практических занятиях по дисциплине.

Итак, на первом этапе работы с текстом речевого акта или высказывания студенты должны научиться моделировать концептосферу представленного для анализа материала (см. п. 7 «Концептуального анализа текста»). Обучение этому виду деятельности – довольно сложная, но необходимая процедура, поскольку развивает мышление, аналитические способности, совершенствует речевые навыки и обогащает общую культуру обучающихся. Также следует обратить внимание на пункт 3 представленного выше алгоритма; в этом пункте говорится о необходимости проведения психолингвистического эксперимента. Эта работа также крайне важна для обучающихся, поскольку при анализе текста мы накладываем на него наши взгляды, предпочтения, собственное видение, вследствие чего выделение базового концепта может быть субъективным. Чтобы избежать этой субъективности, необходимо, чтобы группа людей как социальная общность и как представители определенной культуры предложила концепты, которые являются базовыми. Опыт показывает, что один из предложенных обучающимися концептов будет встречаться чаще других, он-то и станет ключевым.

В результате структура концепта, представляющая собой концентрические круги, текст (Т1) в сжатом, схематизированном виде, становится основой для дальнейшего анализа и разворачивания концепта в авторский текст (Т2).

II) Анализ аксиологических особенностей, интенций говорящего, проявленных в тексте на всех уровнях языка (от фонетического до синтаксического).

Нельзя не согласиться с тем, что «индивидуально-авторская картина мира имеет в тексте отраженный характер (то есть репрезентуется и, следовательно, может быть подвергнута анализу. – В.Г.), она в большей степени объективна и несет на себе черты языковой личности ее создателя. Это обусловлено эстетическим характером отражения действительности и антропоцентризмом текста [4, 84]. Субъективность в отражении действительности (особенно это касается устной речи, когда речь спонтанна, не подготовлена) представлена часто имплицитно, на уровне аксиологии. Многие автором подразумевается, не проговаривается, на многое он только намекает. И внимательный, подробный анализ языковых средств в этом смысле окажется весьма эффективным.

III) Определение на основе лингвистического анализа (с привлечением текстовых примеров из текста) истинной, а не декларируемой цели, которую ставил говорящий при создании высказывания. Также необходимо ответить на вопрос: «Достигнута ли цель говорящим?», обосновать ответ.

IV) Формулирование собственного тезиса, аргумента на основе базового концепта, представленного в тексте адресанта.

V) Выбор наиболее уместных языковых средств и фиксация во внешней речи (разворачивание тезиса в текст (Т2) оригинального высказывания) на основе базового концепта. Это реакция на высказывание адресанта (обратная связь), выражение аргументированного согласия или несогласия – с учетом аксиологии, культурной нормы, собственных интенций.

VI) Сравнение с образцом высказывания (текст предоставляется педагогом).

VII) Анализ допущенных ошибок и их причин, а также различий с культуросообразной нормой.

Подводя итоги, отметим, что подобный алгоритм работы, связанный с концептуализацией текста речевого акта, позволяет сделать работу по развитию речи студентов вузов достаточно эффективной, поскольку осуществляется комплексно, с учетом достижений когнитивной лингвистики и культурологии в рамках деятельностного подхода.

Литература

1. Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка // Изв. АН СССР. Сер. Лит. и яз. – 1993. – Т. 52. – № 1.
2. Руднева О.В. Концептуализация пейзажа в малой прозе И.А. Бунина: 10.02.01. Руднева Ольга Викторовна. Концептуализация пейзажа в малой прозе И.А. Бунина (лингвостилистический аспект): диссертация кандидата филологических наук: 10.02.01. Сургут, 2007. 188 с.
3. Воркачев С.Г. Концепт как «зонтиковый термин» // Язык, сознание, коммуникация. – 2003. – Вып. 24. – С. 5–12.
4. Бабенко Л.Г. Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика. М.: Флинта: Наука, 2004. 496 с.
5. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры: Опыт исслед. М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. 824 с.
6. Попова З.Д., Стернин И.А. Очерки по когнитивной лингвистике. Воронеж: Истоки, 2002. С. 4.
7. Вардзелашвили Ж.А. Проблемы концептуализации и категоризации мира в языке // Цикл лекций «Язык и знание». URL: <http://vjanetta.narod.ru/lekcia4.html> (дата обращения: 9.12. 2013).
8. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 1981. 138 с.

References

1. Lihachev D.S. Konceptosfera russkogo yazyka // Izv. AN SSSR. Ser. Lit. i yaz. – 1993. – Т. 52. – № 1.
2. Rudneva O.V. Konceptualizaciya peyzazha v maloy proze I.A. Bunina: 10.02.01. Rudneva Olga Viktorovna. Konceptualizaciya peyzazha v maloy proze I.A. Bunina (lingvostilisticheskiy aspekt): dissertaciya kandidata filologicheskikh nauk: 10.02.01. Surgut, 2007. 188 s.
3. Vorkachev S.G. Koncept kak «zontikovyy termin» // Yazyk, soznanie, kommunikaciya. – 2003. – Vyp. 24. – S. 5–12.
4. Babenko L.G. Lingvisticheskiy analiz hudozhestvennogo teksta. Teoriya i praktika. M.: Flinta: Nauka, 2004. 496 s.
5. Stepanov U.S. Konstanty. Slovar russkoy kultury: Opyt issled. M.: Shkola «Yazyki russkoy kultury», 1997. 824 s.
6. Popova Z.D., Sternin I.A. Ocherki po kognitivnoy lingvistike. Voronezh: Istoki, 2002. S. 4.
7. Vardzelashvili Zh.A. Problemy konceptualizatsii i kategorizatsii mira v yazyke // Cikl lekciiy «Yazyk i znanie». URL: <http://vjanetta.narod.ru/lekcia4.html> (data obrascheniya: 9.12. 2013).
8. Galperin I.R. Tekst kak obekt lingvisticheskogo issledovaniya. M.: Nauka, 1981. 138 s.