

DOI: 10.24411/2470-1262-2019-10039

УДК (UDC) 82.0
Irina A. Sherstobitova,
St. Petersburg Academy of Postgraduate
Pedagogical Education,
St. Petersburg, Russia

For citation: Irina A. Sherstobitova, (2019).
Integrative Potential of the School Text's Conceptual Analysis
Cross-Cultural Studies: Education and Science.
Vol.4, Issue 1 (2019), pp.113-121(in USA)

Manuscript received: 22/01/ 2019
Accepted for publication: 03/17/2019
The authors have read and approved the final manuscript.
CC BY 4.0

INTEGRATIVE POTENTIAL OF THE SCHOOL TEXT'S CONCEPTUAL ANALYSIS

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ КОНЦЕПТНОГО АНАЛИЗА УЧЕБНОГО ТЕКСТА

Abstract:

The school of the third millennium has a global task to develop a "culture person" (V.S. Bibler's definition). The integration of cultural artefacts and elements of a living culture contributes to the solution of this issue. The concept as an educational object is considered in the article. The goal of analyzing the concept as a methodological base of a meta-subject has been the invariability and variability of the concept as an educational unit. The hypothesis of the study lies in the assumption that the concepts of culture (objects of the concept analysis method) are a means of organizing ways of understanding, constructing the reality of traditional and new cultures, contribute to the formation of the worldview. The method of concept analysis allows you to create a lesson-study model that represents the content of different subjects and the student's personal experience in an integrate manner. The result of the research can be a system of lessons of a meta-subject focus, which contributes to the formation of a student's worldview. The methodology of the concept as an educational object and the concept analysis method of a school text can be applied in the practical activities of a teacher in integrated lessons, within the framework of a meta-subject. The perspective on

future research directions is the creation of a universal concept analysis method for different subject areas.

Keywords: concept, concept analysis, concept worldview, a lesson-study, integration, meta-subject, invariability, perspective, cultural

Введение

Перед школой третьего тысячелетия стоит глобальная задача – формирование «человека культуры» (в определении В.С. Библера) [Библер, 1990]. Решение этой задачи осложняет тот факт, что в самом российском обществе нет общего видения культуры настоящего (постиндустриальной культуры). Креативный потенциал личности человека определяется степенью воспроизводства культуры как целостного феномена на уровне отдельного индивида. Это значит, необходимо осваивать не только артефакты культуры, но и «живую» культуру (С.С.Аверинцев, В.П.Зинченко).

Интеграция (от лат. integration) – это «целостность», «слияние» [Алексашина, 2000], объединение в систему элементов путем их взаимодействия, при котором происходит появление новых эмерджентных свойств (большая степень целостности, устойчивости, автономии и эффективности действий и т.п.), которых не было ни у одного из объединяемых элементов. Именно за счет этих свойств появляется синергетический эффект и повышение эффективности учебных действий.

Интеграция артефактов культуры и элементов «живой» культуры на уроках литературы и мировой художественной культуры может быть осуществлена на основе гуманитаризации образовательного процесса с помощью технологии концептного анализа учебного текста. Рассмотрим модель такой интеграции.

Экстенсивный способ интеграции образования нуждается в дополнении его интенсивным. В контекст обучения все настойчивей врывается личный опыт учащихся, а с ним - многообразные феномены молодежной субкультуры. Мозаичность, полифункциональность, разнокачественность этой культуры не оставляют места для однозначной и одномерной (например, сугубо гносеологической) оценки. Отсюда перед учителем встает сложная задача: воспитывая в себе терпимость по отношению к столь нетрадиционному содержанию учебных занятий, вместе с тем постоянно утверждать статус нетленных эстетических, нравственных и других ценностей. Причем, если открытость навстречу молодежной субкультуре - одна из примет гуманитаризации педагогического процесса, то апологетика этой культуры таит в себе опасность регресса в охлократию, подмены подлинной духовности ее многоликими суррогатами. Поэтому важно направить мышление ученика в нужное русло.

Теория

Новая методология в изучении литературы и мировой художественной культуры может быть реализована в рамках технологии концептного анализа («инструмент» гуманитаризации) и может стать основой изменения стереотипного преподавания данной предметной области и смещения его в область институциональной инноватики. Концепты культуры (объекты методики концептного анализа) являются средством, организующим способы видения, конструирования реальности традиционной и новой культур. То есть речь идет о культурной социализации личности обучающегося: процесса интериоризации концептов культуры и обучение способам оперирования концептами.

Гуманитаризация образования проявляется еще и во взгляде на себя в образовании. Обозначим проблему: нет мотивации приобретения знаний - нет интереса к открытиям прошлого, а значит, и будущего. Этим обедняется, дегуманизируется сознание ученика. Мало того, вымывается человеческий смысл процесса образования: нет живого ученичества, коммуникации ученика и учителя, а значит, созидания современной личности.

В самом широком прочтении предмет литературного образования – это человек, рассматриваемый и как объект, и как субъект, творец его. Поэтому в уроки необходимо включать всё то, что ведёт к пониманию и объяснению собственной деятельности как объективации культурных ценностей, ориентаций, ментальностей. Или, иными словами, - деятельность человека в качестве текста, находящегося в контексте прошлой культуры. И преподаватель, и ученик, будучи лишены непосредственного контакта с предметом изучения, вычленив его из эмпирической области, то есть из учебника, чтобы, с одной стороны, теоретически объяснить логику его взаимосвязи с социальной действительностью, а с другой - понять его деятельность (и культурно-исторические условия ее осуществления) как актуальную культурную ценность. Рассмотрим данный феномен на конкретном примере.

Человек адаптируется к реальному миру тем, что всему в мире дает свое название, определяет его место в мироздании. Так создается картина мира. М. Хайдеггер излагает следующее понимание отношения человека и картины мира:

- человек изображает мир как картину;
- человек понимает мир как картину;
- мир превращается в картину;
- человек покоряет мир как картину [Хайдеггер, 1985, с. 227-228.].

Философ делает очень важный вывод: человек изображает, составляет для себя картину мира, и с этого момента начинается его деятельность как субъекта исторического процесса. Для Хайдеггера проблема формирования картины мира теснейшим образом связана с мировоззрением, ведь если «мир становится картиной, позиция человека понимается как мировоззрение» [Хайдеггер, 1985, с. 227-228].

Сегодня научный образ мира соприкасается с другими, ненаучными и вненаучными, образами, оставляя следы дефиниций в понятийных конструкциях и повседневных представлениях, индивидуальном и общественном сознании. Одновременно с этим происходит и обратное влияние: обыденные образы включаются в научные предметы исследования. Поэтому исследование современной научной картины мира в школе дает основания для философского анализа общественной значимости самой науки как явления культуры, а исследование динамичного социокультурного процесса приводит к изменению миропонимания, мироотношения, мировоззрения человека.

Эдгар Морен пишет: «Познание мира как мира целостного становится одновременно интеллектуальной и жизненной необходимостью, т.к. проблемы становятся все более глобальными, транснациональными, многомерными и планетарными» [Морен, 2013, с.5]. «Человек культуры» (в определении В.С. Библера) - это целостный человек.

Лингвоконцептология (по умолчанию – лингвокультурология) как часть современной русистики разрабатывает проблему формирования «целостного» человека в пространстве «семантической вселенной». Её базовые идеи оказались сегодня востребованными школьным гуманитарным образованием. Подтверждением этому является развитие **методической лингвоконцептологии**, тесно связанной с научной школой петербургского профессора Н.Л. Мишатиной. В основе методической лингвоконцептологии лежит технология освоения концептов культуры, цель применения технологии - формирование «целостно-духовной личности, сопрягающей познавательную мощь разума с отвечающей уровню общественного бытия в новом тысячелетии системой ценностей, которая сможет остановить человека на пути дальнейшего самоуничтожения – и в экологическом конфликте с природой, и в социальных конфликтах с себе подобными, и в психологических конфликтах с самим собою» [Каган, 2007, с. 672].

Н.Л. Мишатиная предлагает следующее методическое определение концепта: «Национальный концепт – словесно выраженная содержательная единица сознания, которая включает понятие, но не исчерпывается им, обогащается культурными

смыслами и индивидуальными ассоциациями и изменяется вместе с развитием языка и культуры» [Мишати́на, 2005, с.14]. В работе концепт (*лат.* *conceptus* – мысль, представление) – система ценностей и смыслов, способствующая интеграции естественно-научного и гуманитарного образования [Алексашина, 2015, с.51]. Используя концепт в качестве единицы обучения, на основе методики концептного анализа методист-лингвоконцептолог перспективно намечает пути интеграции разных предметных областей, метапредметного обучения [Шерстобитова, 2010].

В сфере зарубежной когнитивной семантики популярность получила теория лексических концептов и когнитивных моделей (LCCM Theory – Lexical Concepts and Cognitive Models Theory, далее теория ЛККМ), в рамках которой ведет исследования Вивиан Эванс, видный британский лингвист-когнитолог, соавтор объемного труда “Cognitive linguistics. An introduction” [Evans & Green, 2006]. В более поздней своей работе [Evans, 2009] он пишет о том, что лексический концепт и когнитивная модель взаимодействуют в процессе лингвистически опосредованной коммуникации с целью обмена информацией.

В современной русской филологии приоритетной становится философия метаязыков, возникает современное пространство мультидисциплинарной коммуникации. Реформа образования учитывает смену парадигм в науке, т. е. переход к новой эволюционно-синергетической парадигме. Именно аксиологический (лингвоконцептоцентрический) подход в развитии национальной культурно-языковой личности школьника должен стать стратегическим и приоритетным направлением в реализации государственной языковой политики и образовательных императивов современного русского общества [Мишати́на, 2010, с. 18].

Необходима новая методология, воплощающая в жизнь глобальную идею воспитания целостного человека. Это **метапредмет** - то, что стоит за предметом или за несколькими предметами, находится в их основе и одновременно в корневой связи с ними [Хуторской, 2012, с. 1]. Идея метапредмета может быть реализована через систему концептов. Концепт учебного текста как системообразующий фактор метапредмета объединяет путем взаимодействия в систему знания, полученные на уроках физики, химии, биологии, литературы, русского языка, истории, обществознания и др. Эти знания преломляются в личном опыте ученика. В результате такого объединения достигается целостность, происходит появление новых свойств у объектов, явлений и законов, которых не было ни у одного из объединяемых явлений внутри определенного предмета. Именно за счет этих свойств появляется

синергетический эффект (возрастание эффективности за счет интеграции) и эмерджентность (наличие свойств у системы, не присущих ее элементам).

Методология концепта учебного текста как образовательного объекта позволяет представить содержание разных дисциплин и личный опыт ученика интегративно. Это означает формировать картину мира как целостную систему интегрированных знаний об объективном мире и месте человека в нем в рамках обучения в школе.

И.Г. Песталоцци утверждал, что процесс обучения должен быть построен таким образом, чтобы, «с одной стороны, разграничить между собой отдельные предметы, а с другой – объединить в нашем сознании схожие и родственные, внося тем самым огромную ясность в наше сознание и после полного их уточнения повысить до ясных понятий» [Natorp Paul, 2015, с.11].

Реализовать на практике метод И.Г. Песталоцци, отчасти решить проблему универсализации ряда образовательных требований формирования общепланетарного мышления помогает концепт как образовательный интегративный объект, как система смыслов знания, как некая метаточка зрения, которая позволяет соединить и организовать накопленные знания и познать мир во всей глубине и единстве.

Данные и методы

В данной статье предлагается **авторская учебная модель концептного анализа**, при создании которой была учтена и методически интерпретирована технология освоения концептов русской культуры профессора Н.Л. Мишатиной.

Обучение осуществляется в рамках **уроков-штудий**. Этимология понятия «штудия» происходит от итал. studio «изучение; мастерская», из лат. studium «старание, усердие, наука», далее от studere «усердно работать». «Штудии» – это исследование слова по аналогии с анатомическими (ботаническими) штудиями Леонардо да Винчи. Этапы урока соотносятся со штудиями.

Технология концептного анализа включает четыре этапа. На **первом, ассоциативно-образном, этапе** работы (**штудия № 1 «Мир ассоциаций»**) учащимися подбираются ассоциации к концепту, тем самым выявляется информация о концепте как субстанции. Этап интегрирует личностное знание о концепте в культуре, актуализируя систему ценностей и смыслов учащегося, стереотипов восприятия концепта. На **втором, словарном, этапе** (**штудия № 2 «Вначале было слово...»**) не только осуществляется работа со словарными дефинициями концепта для выявления общеязыкового знания о слове в языке и культуре, но и интерпретируется исторический, социальный контекст слова, комментируются дефиниции, созданные

учащимися и др. **Третий этап** концептного анализа – **диалогический (штудия № 3 «Слово в диалоге культур»)** - подразумевает линейное и нелинейное (предметное, межпредметное, метапредметное) «развертывание» концепта. На **четвертом этапе** формирования ценностей и смыслов знания (**штудия № 4 «Ценности и смыслы»**) выдвигаются возможные гипотезы развития концепта в современной науке и культуре, выявляются лакуны для открытий на уровне ученических исследований. Таким образом, на четвертом этапе концепт не расширяется, а, наоборот, сужается до уровня картины мира ученика, но не частнонаучной, а общенаучной картины мира. Создается *личностный проект концепта*, формируются ценностно-смысловые ориентиры, где ценностная составляющая – объективные ценности знания; смысловая составляющая – субъективные ценности знания на основе объективных ценностей [Шерстобитова, 2017, с.19]. Формируется, по Д.С. Лихачеву, концептосфера личности [Лихачев, 1993, с.3-9].

Целеполагание урока построения концепта для ученика – это моделирование личностного концепта. Планируемые результаты в предметной области – это интегрированные (междисциплинарные) знания из разных предметных областей, применяемые учащимися в предметном обучении с переносом во внеучебную (жизненную) деятельность. Метапредметные планируемые результаты – это методологические знания, обеспечивающие развитие мышления, в основе которого умение выдвигать гипотезы, анализировать, обобщать, доказывать, делать выводы по концепту. Личностные результаты – это ученические разработки новых прикладных проектов развития концепта в науке. Это открытая (синергетическая) система знаний, в основе которой сформированные ценностно-смысловые ориентиры по применению знаний о концепте в жизни.

Приведем фрагмент (словарный этап) построения **концепта «аэродинамика»** на интегрированном уроке-штудии или метапредмете.

Штудия № 1 «Мир ассоциаций». Перед тем, как открыть учебник, учащимся был задан вопрос: «Кто такой Икар?». К сожалению, были получены ответы типа: «Это какое-то предприятие, астероид, реактивный ранец «Икар» и т.п.» Апологетика молодежной субкультуры налицо. Но был и ответ: «Герой мифа».

В рамках **штудии № 2 «Вначале было слово...»** пробуем переломить ситуацию. Читаем миф об Икаре. «Жизнерадостному художнику Дедалу было тяжело пребывание на одиноком острове, и он стремился вернуться на родину. Его изобретательный ум скоро отыскал возможность бежать. «Правда, Минос окружил меня морем, - воскликнул он, - но воздух все же ему неподвластен, так я подчиню себе

воздух!» С неутомимым усердием начал он связывать всевозможные птичьи перья. У Дедала был маленький сын Икар, который с любопытством следил за работой отца и помогал ему. Дедал приготовил новые крылья и для сына.

- Слушай, что я скажу тебе, мой сын, - обратился он затем к мальчику, - лети осторожно, потому что, если ты спустишься слишком низко, твои крылья могут промокнуть в морской воде, и ты упадешь в волны. Но ты должен также беречься и от солнца и не залетать слишком высоко, так как его лучи могут растопить воск, скрепляющий крылья. Лети же между морем и солнцем, прямо за мной и внимательно следи за моим полетом.

С такими наставлениями снарядил он сына. Вот оба они взлетели на воздух. Далеко остались за ними острова Самос, Делос и Парос, и уже был виден вдали берег Греции... Вдруг Икар, ободренный благополучным путешествием, отстал от своего заботливого отца и учителя, и один мужественно направился ввысь. Близкое солнце растопило своими горячими лучами скреплявший крылья воск; распавшиеся, они бессильно повисли на плечах мальчика, и не могли больше сопротивляться ветру, и несчастный стремительно полетел вниз. Он хотел крикнуть отцу; но волны уже поглотили его...». После прочтения мифа появились ответы типа: «Хоть Икар – это мифологический герой, но его душа русская, двойственная, непредсказуемая (жажда покорения неба, трудолюбие, бессмысленный героизм, самоуверенность).

Этап диалога культур (*штудия № 3 «Слово в диалоге культур»*) позволяет выполнить следующие требования в обучении: изучить круг глобальных (учебных, практических, прикладных, научных) проблем; интегрировать проблемы, относящиеся к разным областям знаний; воспитывать самостоятельность и самоорганизацию в принятии решений по решению данных проблем. Этап предполагает искусство ведения проблемного диалога, в ходе которого учащиеся самостоятельно открывают идею. Задаем вопросы воспитательного характера: «Какова роль учителя-отца? Почему Икар погиб?» Обучающиеся дают ответы: «Миф учит жить по **законам** и не нарушать их. Учит слушаться наставлений родителей. Учит не рисковать понапрасну. Учит не увлекаться чрезмерно. Учит тому, что от судьбы не уйдешь». На вопрос, почему образ Икара и его падение могут служить иллюстрацией закона аэродинамики, обучающиеся отвечают примерно следующее: силы, действующие на Икара и дающие ему возможность лететь, возникают при перемещении воздушных потоков навстречу крыльям (как у самолета). Они повернуты под определенным углом. Помимо этого, крылья всегда обладают особой обтекаемой формой. Благодаря этому они и «становятся на воздух». А падение обусловлено тем, что крылья потеряли форму.

В рамках работы студии № 4 «Ценности и смыслы» читаем параграф в учебнике «Естествознание», параграф «Аэродинамика» и затем задаем вопросы на осмысление знания как ценности: «Почему образ Икара может служить иллюстрацией закона аэродинамики», «Почему образ Икара, тысячелетия спустя, стал эмблемой первых авиаторов в начале XX века?» Стараемся интегрировать ассоциативное знание (о русском характере) и знания, полученные после прочтения параграфа. В результате концепт «аэродинамика» получает не только образное воплощение, но и «обрастает» смыслами традиционной и современной культуры в их интегративном взаимодействии.

Учитель дает культурологический комментарий к студиям: «Живопись, скульптура, рисунок – это, прежде всего, результат мышления в образах. Изображение мифа, легенды, мечты, рассказанной истории – с этого начиналась высокая романтическая наука, без которой сама наука была бы невозможна. Прежде чем стать реальностью, космические корабли возникли сначала как образы художественной фантазии в иллюстрациях к научно-фантастическим романам и мифам.

Заключение

При решении проблем интеграции, преподавания метапредметов в школе необходимо учитывать наличие в уроке двух противоположных составляющих: представление инаучного (художественного, ассоциативного) типа познания мира и естествоиспытательского типа познания, «онаучивание» образов (подобно студиям Леонардо да Винчи). Это делается с целью продолжения великой традиции искусства, научившего не только видеть, понимать и познавать увиденное, но и конструировать новое научное знание. Уроки строятся на основе имплицитного погружения в текст, позволяющего каждому ученику найти свой смысл в свободе рецептивного решения. В отличие от герменевтики (нем. *hermeneutik* – истолкование) рецептивная поэтика (лат. *receptio* – принятие) исследует имманентную многозначность смысла, насыщающего текст, притом на уровне индивидуального восприятия текста.

История вопроса о рецепции восходит к античности, когда была поставлена проблема природы восприятия, связанная со способностью искусства доставлять человеку как знание, так и удовольствие. Рассмотрение концепта «аэродинамика» через мифологию (текст мифа, картину) дает возможность не только «с удовольствием» конструировать разные ценностно-смысловые модели знания-открытия. Здесь заложен глубокий воспитательный потенциал – он в роли учителя-наставника как носителя ценностей и смыслов, позволяющих выживать в современном мире. Возвращение к традиции, ее институционализация (осмысленное совместное «проживание») позволяет

учителю «проектировать» современную картину мира школьника на основе традиционной картины мира. Это и есть присвоение «живой» культуры, закладывающей в будущем поколении основы новой научной картины мира.

Сформулированный подход к образованию вписывается в русло современной трактовки образования как процесса созидания (самосозидания) творческой личности ученика с учителем - наставником, научным руководителем, активного взаимодействия «ставшей» и «становящейся» культуры. Деятельностная интерпретация содержания образования превращает его в средство преодоления отчуждения преподавателя и ученика, в средство удовлетворения их коммуникативных потребностей по поводу социального прошлого, в средство проживания этого прошлого через призму собственной жизни.

Таким образом, интеграция естественно-научного и гуманитарного образования через его гуманитаризацию на основе концептов культуры предполагает подход к образованию как способу воспроизводства человека в культуре, а также направленность образовательного процесса от человека (homo) к человечеству (humanity) и обратно.

References:

- 1.Aleksashina I.Yu. Modelirovanie metodiki prepodavaniya integrirovannogo kursa «Estestvoznaniye» [Tekst]_ monografiya / I.Yu. Aleksashina. – SPb_ SPb APPO,2015, p.178.
- 2.Bibler V. S. Ot nauki k logike kulturi_ dva filosofskih vvedeniya v XXI veke. M. Politizdat,1990, p. 413.
- 3.Evans V. & Green M. Cognitive Linguistics. An Introduction. Edinburgh_ Edinburgh University Press, 2006.
- 4.Evans V. Semantic representation in LCCM Theory // New Directions in Cognitive Linguistics. V. Evans & S. Pourceleds, Amsterdam/Philadelphia -John Benjamin's Publishing Company. 2009. № 24, pp. 27-56.
- 5.Kagan M.S. Izbr. trudi v VII tomah. Tom III. Trudi po problemam teorii kulturi. [Tekst]/ M.S.Kagan. SPb. ID «Petropolis», 2007, pp. 756.
- 6.Lihachev_ D.S. Konceptosfera russkogo yazika [Tekst]_ / D.S.Lihachev // Izvestiya AN SLYa. – Seriya lit. i yazika. – 1993, № 1, pp.3-9.
- 7.Mishatina N.L. «Obraz cheloveka v slove yavlennii» osvoenie konceptov russkoi kulturi. Elektivnii kurs po russkomu yaziku dlya predprofilnoi podgotovki i profilnogo obucheniya ucheb. metod. posobie /N.L.Mishatina. – SPb. Saga, 2005, p.166.

- 8.Mishatina N.L., Cibulko I.P. Antropologicheskaya lingvometodika_ v poiskah smisla_ sodержaniya i ocenivaniya/pod red. N.L. Mishatinoi. [Tekst], M., Nacionalnoe obrazovanie, 2016, p.232.
- 9.Moren E. Metod. Priroda Prirodi [Tekst], M. Kanon, 2013, pp.5-6.
- 10.Natorp Paul. Pestalozzi. His life and his ideas. Per. with it. M. A. Engelhardt. — SPb, 1912, p. 104.
- 11.Sherstobitova I.A. Estestvoznanie 10 – 11. Konceptualnii analiz uchebnogo teksta [Tekst], uchebno-metodicheskoe posobie. Ch 1.,Ch 2/ I.A.Sherstobitova – SPb. SPbAPPO, 2010.
- 12.Haidegger M. Vremya kartini mira. [Tekst]/M. Haidegger. M., 1985, pp. 227-228.
- 13.Hutorskoi A.V. Metapredmetnoe sodержanie obrazovaniya s pozicii chelovekoobraznosti [Elektronnii resurs] //Vestnik Instituta obrazovaniya cheloveka; 02.03.2012g. – http://eidos_institut.ru/journal/2012/0302.him.

Information about the author:

Irina A. Sherstobitova (St.Peterburg, Russia) - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Philological Education, St. Petersburg Academy of postgraduate Pedagogical Education (Lomonosova St., 11-13, Tsentralny district, St. Petersburg).

E-mail: irina-sherstobitova@yandex.ru

17 articles WAC, directions: Theory and methodology of teaching Russian language and literature, Russian language as a foreign language, The integration of the Humanities and natural Sciences in the educational process.