

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический
университет имени В.М. Шукшина»
(АГГПУ им. В.М. Шукшина)

Факультет отечественной и зарубежной филологии
Кафедра иностранных языков

**Концепт «школа» в русском, китайском и английском языках:
способы представления данного материала в школе**

Выпускная квалификационная работа

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование
Профили подготовки Иностранный язык (китайский) и Иностранный язык
(английский)

Допустить к защите

Выполнил студент

Зав.кафедрой _____ Шелок Т.И. _____

_____ Я-КА131 _____ группы

« _____ » _____ 2018 г.

_____ Жержисова _____
фамилия

_____ Камила _____
имя, отчество

_____ Тлековна _____
подпись

(подпись)

Научный руководитель

_____ д-р филол.наук, профессор _____
ученая степень, ученое звание

_____ Трофимова Е.Б. _____
фамилии, И.О.

подпись

Оценка

« _____ » _____ 2018 г.

подпись председателя ГЭК

Бийск – 2018

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический
университет имени В.М. Шукшина»
(АГГПУ им. В.М. Шукшина)

Факультет отечественной и зарубежной филологии
Кафедра иностранных языков

АННОТАЦИЯ
на выпускную работу бакалавра

Студентки **Жержисовой Камилы Тлековны** группы Я-КА131
Направление подготовки: 44.03.05 Педагогическое образование
Профили: Иностранный язык (китайский) и Иностранный язык (английский)
Тема: Концепт «школа» в русском, китайском и английском языках:
способы представления данного материала в школе

The work furthermore presents some methodological suggestions on the use of concept “SCHOOL” for English and Chinese classes, as well as extracurricular classes. The concept is analyzed from linguocultural point of view, that is, its notion, cultural value and figurative meanings are regarded. Some theoretical aspects of the concept study which can be of use for linguists are presented.

The work offers practical material and conclusions to be used for both educational and translation purposes, regarding the practical and theoretical domains of the mentioned spheres.

Автор ВКР

Руководитель ВКР

Оглавление

Введение.....	3
Глава I. Отражение концепта «школа» в различных исследованиях и в школьной практике.....	5
1.1. Понятие «концепт»и методика концептуального анализа.	5
1.2. Понятие «лингвокультурология».	13
1.3. Понятие концепта и лингвокультурологии в исследованиях китайских ученых.....	16
1.4. Репрезентация концепта «школа» в педагогических статьях Л.Н. Толстого.....	21
Выводы по первой главе.....	27
Глава II. Концепт «школа» в китайском русском и английском языках: способы представления данного материала в школе.....	29
2.1. Анализ концепта «школа» в русском, китайском и английском языках в понятийном аспекте.....	29
2.2. Анализ концепта «школа» в русском, китайском и английском языках в ценностном аспекте.....	30
2.3. Анализ концепта «школа» в русском, китайском и английском языках в образном аспекте.....	33
2.4. Концепт «школа»по даннымассоциативного эксперимента.....	36
2.5. Способы представления изученного концепта в школьной программе..	38
Выводы по второй главе.....	47
Заключение.....	49
Список используемых источников и литературы.....	51

Введение

Данная дипломная работа посвящена исследованию концепта «школа».

Актуальность данной темы обусловлена тем, что для понимания культурной специфики языка необходимо прежде всего проанализировать основные ценностные ориентиры, к числу которых относится «школа».

Объектом данного исследования является лингвокультурный концепт «школа», описываемый лингвистическими средствами русского, китайского и английского языков.

Предметом данного исследования являются языковые средства, репрезентирующие концепт «школа» в русском, китайском и английском языке, а также авторские разработки внеурочных занятий по заданной теме.

Цель работы заключается в выявлении сходств и различий в концепте «школа» в русском, китайском и английском языках в понятийном и образном аспектах, охватывающих как «научное», так и «обыденное» сознание представителей исследуемых лингвокультур, а также использование данного концепта в школьной практике.

Для достижения цели работы поставлены следующие задачи:

-Рассмотреть понятие «концепт»

-Рассмотреть понятие «лингвокультура»

-Выявить общие черты и различия в понятийном, образном и ценностном аспектах концепта в трех различных лингвокультурах.

-Провести внеурочные занятия, посвященные отражению концепта «школа» в сознании и языке учащихся класса 9-11-ых классов (в зависимости от изучаемого языка).

Научная новизна работы заключается в построении модели лингвокультурного концепта «школа» на базе материалов художественной литературы в русском, китайском и английском языках, что позволит полнее описать модель вербальной реализации и выявить представление носителей указанных языково данным концепте.

Практическая значимость настоящей работы обусловлена возможностью применения выводов и материалов исследования при дальнейшей разработке проблем лингвистики, связанной с культурой в теории и практике перевода, а так же применение авторских разработок внеурочных занятий по ИЯ в школе.

Цель и задачи настоящей работы определили выбор следующих **методов анализа и структуры исследования**: метод концептуального анализа, дискурсный анализ, раскрывающий содержание концепта в научном, бытийном и обыденном сознании; компонентный анализ, применяемый для определения семантического прототипа понятия, лежащего в основе концепта; сопоставительный метод, определяющий сходства и различия концепта «школа» в русском, китайском и английском языках; интроспективный; интерпретативный; элементы количественного анализа.

Структура дипломной работы: данная дипломная работа общим объемом в 64 страницы, состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, списка используемой литературы. Во введении определены актуальность работы, объект и предмет исследования, цель, задачи работы, актуальность и новизна, практическая значимость.

В первой главе согласно задачам дипломной работы, дается понятие *концепта*, рассматривается структура концепта, понятие «*лингвокультуры*», указываются термины, используемые в процессе реализации работы, особенно если они многозначны.

Во второй главе указывается понятийные и образные аспекты концепта «школа» в трех лингвокультурах. Представлены материалы, полученные в результате обработки словарных источников. В результате предоставляется авторская интерпретация способов использования данного материала в школе.

В Заключении дается обобщение основных результатов проведенного исследования и их соответствие общей цели и поставленным задачам.

Глава I. Отражение концепта «школа» в различных исследованиях и в школьной практике

1.1 Понятие «концепт» и методика концептуального анализа

Концепт - многомерный мыслительный конструкт, отражающий процесс познания мира, результаты человеческой деятельности, его опыт и знания о мире, хранящий информацию о нём [14, С.12].

Термин «концепт» не имеет однозначного объяснения в науке о языке на современном этапе ее развития: разработано большое количество определений концепта и методов концептуального анализа. Как правило, исследователи кладут в основу формулировки концепта его определенные стороны, те, которые представляются наиболее значительными в рамках науки, в области которой проводятся исследования. Таким образом, представители когнитивной лингвистики (А.П. Бабушкин, Е.С. Кубрякова, З.Д. Попова, И.А. Стернин и др.) делают акцент, прежде всего, на ментальной сущности концепта, на его принадлежности сфере сознания человека [17, С.94].

Данные подходы к пониманию концепта (лингвокогнитивный, лингвокультурный, психолингвистический, историко-культурологический) не являются взаимоисключающими, так как они представляют одно явление, но с разных сторон. Односторонний подход к интерпретации концепта не дает полного представления о его природе.

Рассматривая сущность концепта, исследователи особо отмечают его принадлежность этнокультурному миру человека. Семантическое его содержание при этом интерпретируется в контексте форм мысли носителя языка как этнокультурное представление. Таким образом, познание концепта помогает воссоздать этнокультурный образ, особенность менталитета носителя языка [18, С. 14].

Категория концепта активно используется в настоящее время в исследованиях философов, логиков, психологов, культурологов, и она несет

на себе следы всех этих внелингвистических интерпретаций. Действительно, в языковой картине мира этнический менталитет 20 актуализируется в «ключевых» культурных концептах, вербализованных в символических образах, отражающих ментальное представление носителей языка об окружающем мире.

«Концепты – это индивидуальные представления, которым в некоторых чертах и признаках дается общая значимость. Впервые термин «концепт» был употреблен С. А. Аскольдовым-Алексеевым. Он определил концепт как зачаточное, вообще имплицитное образование, которое может иметь чрезвычайно четкую динамическую структуру. Концепт есть мысленное образование, которое замещает нам в процессе мысли неопределенное множество предметов одного и того же рода. Концепт есть образование ума» «Концепт является основной единицей проявления ментальности, хотя до сих пор в науке не существует единого определения концепта». Так, профессор Е. И. Зиновьева считает, что «термин концепт определить трудно, так как у него есть содержание (существенные признаки), но пока не ясен объем». По определению В. В. Колесова, «это смысл, не обретший формы».

Д.С. Лихачев в работе «Концептосфера русского языка» отмечает, что «концепт является результатом столкновения словарного значения слова с личным народным опытом человека». Поэтому каждый концепт может быть расшифрован по-разному, в зависимости от контекста и индивидуальности носителя языка и культуры. В том же исследовании Д.С. Лихачев ввел термин «концептосфера». Концептосфера – «это в совокупности потенции, открываемые в словарном запасе отдельного человека, как и всего языка в целом». По мнению Д. С. Лихачева, в словарном запасе языка выделяется четыре уровня:

- 1) собственно словарный запас;
- 2) значения словарного 21 типа;
- 3) концепты;
- 4) концептосфера.

Богатство русского языка определяется на всех четырех уровнях, однако, главным образом – на третьем и четвертом уровне.

По другому определению: концепт – это «дискретное ментальное образование, являющееся базовой единицей мыслительного кода человека, обладающее относительно упорядоченной внутренней структурой, представляющее собой результат познавательной (когнитивной) деятельности личности и общества и несущее комплексную, энциклопедическую информацию об отражаемом предмете или явлении, об интерпретации данной информации общественным сознанием и отношении общественного сознания к данному явлению или предмету»[12, С.34].

В связи с тем, что концепт приближен к культуре, к ментальному миру человека, истории народа, он имеет специфический характер, несет на себе отпечаток облика человека определенной лингвокультуры. В связи с этим Ю. С. Степанов определяет концепт как «то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека... то, посредством чего человек рядовой, обычный человек, не творец культурных ценностей, сам входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на нее». Таким образом, признаками концепта являются:

- 1) комплексность бытования: это феномен языка, сознания, культуры;
- 2) ментальная природа: концепт – единица сознания, в котором осуществляется взаимодействие языка и культуры;
- 3) ценностность: концепт служит исследованию культуры, в основе которой лежит именно ценностный принцип;
- 4) условность, размытость;
- 5) изменчивость: актуальность концептов в ходе жизни языкового коллектива может меняться;
- 6) трехкомпонентность: в составе концепта выделяются ценностный, образный и понятийный компоненты;

7) полиапеллируемость: существует много способов языковой апелляции к лингвокультурному концепту.

Поскольку ключевые концепты культуры занимают важное положение в коллективном языковом сознании, являясь его неотъемлемыми составляющими, их исследование становится чрезвычайно актуальной проблемой последнее время.

Необходимо заметить, что Ю.С. Степанов является одним из наиболее ярких представителей лингвокультурного подхода к исследованию концептов. Он рассматривает концепт в контексте культуры, в непосредственной связи с нею. Как поясняет Ю.С. Степанов, концепт существует в ментальном мире человека не в виде четких понятий, а как "пучок" представлений, понятий, знаний, ассоциаций, переживаний, который сопровождает слово: "концепты не только мыслятся, они переживаются. Они – предмет эмоций, симпатий и антипатий, а иногда и столкновений. Концепт – основная ячейка культуры в ментальном мире человека. В центре внимания исследователя находится социальная сущность концептов, поскольку, будучи явлениями культуры, концепты относятся к коллективным ценностям, они представляют собой элементы национального языкового сознания, хотя и преломленные сквозь призму индивидуального сознания носителей языка.

Ю.С. Степанов выделяет следующие компоненты в составе концепта: основной, "активный" признак, существующий для всех носителей языка, дополнительные, "пассивные" признаки, актуальные лишь для ряда социальных групп, и внутреннюю форму или этимологический признак, важный для исследователей [38, С.123].

Создание структурированной модели концепта позволяет разработать адекватные методики исследования, применимые на каждом из его уровней. Так, для уровня внутренней формы предлагается обращаться к материалу народных обрядов, обычаев, фольклора, то есть искать буквальный смысл.

Этот же метод предлагается Д.О. Добровольским для установления культурной специфики языка, исходя из существования нескольких культурных кодов: фольклора, мифологии, сказок, обрядов, языка.

Для изучения пассивного слоя концепта рекомендуется обращение к историческому методу, то есть выявление закономерностей развития словаря в связи с идейным развитием общества. В лингвистическом исследовании этот метод представляется как рассмотрение материала в диахронии.

Актуальный слой рассматривается прежде всего с социальной стороны, то есть выявляются категории коллективного сознания путём синхронного анализа. Наиболее значимы здесь тексты СМИ, языковая интерпретация актуальных событий и т.д.

Представленные возможности анализа позволяют на практике применить понятие концепт в качестве инструмента лингвокультурологического анализа.

Таким образом, Ю.С. Степанов определяет концепт как сгусток культуры в сознании человека, то есть то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека, а также то, посредством чего сам человек входит в культуру.

Концепт имеет сложную структуру. С одной стороны, к ней принадлежит все, что принадлежит строению понятия; с другой стороны, в структуру концепта входит все то, что и делает его фактом культуры — исходная форма (этимология); сжатая до основных признаков содержания история; современные ассоциации; оценки и т. д. Существуют различные мнения об основных компонентах концептов. Ю. С. Степанов считает, что в концепте выделяется:

- а) основной признак – актуальный, «активный» слой, известный всем пользующимся данным языком;
- б) дополнительный, «пассивный» слой, актуальный для некоторых социальных групп;
- в) внутренняя форма – 23 этимологический признак, основа, на которой возникли остальные слои значений [20, С.129].

В. И. Карасик различает в структуре концепта образно-перцептивный компонент, понятийный компонент и ценностную составляющую (оценка и поведенческие нормы) [3, С.8].

С. Г. Воркачевым выделяются три составляющие концепта: понятийная, отражающая его признаковую и дефиниционную структуру, образная, фиксирующая когнитивные метафоры, поддерживающие концепт в языковом сознании, и значимостная (ценностная), определяемая местом, которое занимает имя концепта в лексико-грамматической системе конкретного языка, куда войдут также его этимологические и ассоциативные характеристики.

Для описания структуры концепта З.Д. Попова и И.А. Стернин используют метафорический образ облака. Концепт рождается как единица УПК (универсально-предметный код), которая и остается его ядром. Ядро постепенно окутывается, обволакивается слоями концептуальных признаков, что увеличивает объем концепта и насыщает его содержание. Внутри концепта перетекают и переливаются концептуальные признаки, концепт не имеет жестких очертаний и границ. У концепта нет четкой структуры, жесткой последовательности слоев, их взаиморасположение индивидуально и зависит от условий формирования концепта у каждой личности.

В лингвокультурологии актуальным является лингвокультурный концепт. При описании лингвокультурных концептов существенно выявление

этапов переосмысления значений слова – знака концепта, утрата старых и приобретение новых смыслов, которые возникли в разное время и обусловили тот образ, который стоит за данным концептом для разных этнических обществ. «Важным в структуре лингвокультурного концепта является ценностный компонент: именно он делает концепт концептом, дает возможность включать данную единицу в общий культурный контекст. Формирование концепта представляет собой процесс соотнесения результатов опытного познания действительности с ранее усвоенными культурно-ценностными доминантами, выраженными в религии, искусстве и т.д.». При всем разнообразии представлений о структуре концепта есть общие элементы, которые присутствуют у разных исследователей: образ, определенное информационно-понятийное ядро и ценностный компонент. С вопросом о структуре концепта связана другая проблема – классификация концептов [11, С.24].

Методика концептуального анализа.

Многие исследователи отмечают, что в настоящее время пока еще не сформировано однозначное понимание термина «концептуальный анализ». По утверждению Е. С. Кубряковой, концептуальный анализ, хотя и обнаруживает точки соприкосновения с семантическим анализом, но при этом имеет другие конечные цели. Если семантический анализ направлен на экспликацию семантической структуры слова, уточнение реализующих ее денотативных, сигнификативных и коннотативных значений, то концептуальный анализ предстает как поиск тех общих концептов, которые подведены под один знак и определяют бытие знака как известной когнитивной структуры. Семантический анализ связан с разьяснением слова, концептуальный анализ идет к знаниям о мире.

Под концептами же понимаются образы содержания знаков, единицы сознания, составляющие часть общей концептуальной модели мира[5, С.140].

В работерассматривается лингвокультурный концепт, прежде всего, как совокупность понятийной, образной, ценностной составляющих, с чем связаны и этапы анализа концепта: анализ понятийной, образной и ценностной составляющих концепта.

1. Понятийная составляющая:

1) исследование этимологии ключевого слова (слова-концепта) для выявления «свернутого смысла», т.к. концепт вбирает в себя множество смыслов и одновременно является их началом

2) анализ лексикографических источников, которые позволяют предъявить словарные дефиниции, т. е. ту семантическую доминанту, которая не меняется со временем. Выделяются семантические признаки, формирующие ядро концепта.

3) анализ словообразовательных производных ключевого слова.

2. Образная составляющая:

1) выведение дополнительных концептуальных признаков слова посредством дистрибутивного анализа типичной сочетаемости слова-концепта;

2) анализ метафорических употреблений;

3. Ценностная составляющая:

1) полное семантическое описание концепта. Связи исследуемого концепта с другими концептами, входящими в ядро русской концептосферы;

2) ассоциативное поле концепта. Ассоциативное поле отражает все системные и несистемные связи и отношения слов и явлений. Как можно заметить, в методиках различных авторов присутствуют некоторые общие черты, как, например, присутствие этимологического анализа (по М.В. Пименовой - выявление мотивирующего признака); выявление

понятийной основы концепта; образной составляющей; ценностных признаков концепта, следовательно, их можно считать основными параметрами исследования концепта. В настоящем исследовании концепт «школа» анализируется в соответствии с данными основными параметрами исследования концепта[7, С.24].

1.2.Понятие «лингвокультурология»

В данной работе идет речь о такой дисциплине, как лингвокультурология, формирование которой произошло вследствие изменения научной парадигмы со структурно-системной на антропоцентрическую и когнитивную.

Ключевым для лингвокультурологии термином является «лингвокультурный концепт», представляющий собой условную ментальную единицу, направленную на комплексные изучения языка, сознания и культуры, поскольку сознание – это область пребывания концепта, культура – ментальна проекция элементов культуры, язык /речь – сфера, в которой опредмечивается концепт [12, С.24].

Лингвистика длительное время существовавшая как лингвистика имманентная, изучала сам язык и процессы, происходящие в языке. Выход за пределы лингвистической системы, все, что было не связано с описанием языковых единиц и их взаимоотношений, рассматривалось как нарушение норм лингвистического описания. Влияние человеческого фактора, социальные и культурные аспекты функционирования языка, условия коммуникации оставались вне поля зрения лингвистов. Между тем, во второй половине XX в. ученые приходят к выводу о том, что решение многих проблем связано не только с тем, чтобы выработать новые методы и инструментарий исследования, но и показать, какое воздействие оказывает человек на все происходящее. Это затронуло не только лингвистику, но и

науку в целом. Появились новые научные дисциплины, призванные ответить на поставленные вопросы, – когнитология и когнитивная лингвистика, а также лингвокультурология. Так произошло зарождение новой научной парадигмы – антропоцентрической, ориентирующейся на изучение человека, его мыслительных процессов, всех сторон духовной и практической деятельности человека и общества. Зарождение новой научной антропоцентрической парадигмы означает не только возможность предложить новые модели решения задач теоретической лингвистики, но и необходимость пересмотреть традиционные решения, поместив в фокус их рассмотрения человека. Таким образом, идея антропоцентричности становится ключевой в современном языкознании. Конкретным результатом антропологической установки при описании лингвистических явлений стала попытка воссоздания глобальной языковой картины мира, отражающей всю совокупность знаний человека об окружающем мире, в том, числе и знаний о самом человеке. И именно с антропоцентричностью в современной лингвистике связано появление лингвокультурологии, которая окончательно оформилась в самостоятельную дисциплину в 1990-е гг[12, С.26].

Важнейшей задачей лингвокультурологии является также выработка собственного терминологического аппарата. Термины, используемые в лингвокультурологии, требуют четкой дефиниции и объяснения того, чем они отличаются от аналогичных терминов, используемых в смежных дисциплинах.

В арсенале лингвокультурологии существует ряд терминов, значение которых определяется и уточняется. Это «лингвокультурная парадигма», «культурное пространство и «культурный фон», «ментальность и менталитет», «тип культуры и субкультура», «культурная традиция и культурные ценности» и др. Базовым для лингвокультурологии является также термин «лингвокультурный концепт». Но прежде, чем

охарактеризовать «лингвокультурный концепт», следует определить, что понимается под термином «концепт» и чем он отличается от «понятия». В научном языке «концепт» и «понятие» зачастую выступают как синонимы. В строгом терминологическом значении это не совсем так. «Понятие» отражает наиболее общие, существенные признаки предмета или явления, в то время как «концепт» может отражать один или несколько не обязательно самых существенных, но любых признаков объекта. Различия между «понятием» и «концептом» обусловлены различием теоретического и обыденного познания.

Термин «концепт», будучи термином общенаучным, наполняется различным содержанием, в зависимости от той научной области, в которой он используется. Поэтому представляется важным проанализировать дефиниции, даваемые этому термину такими науками, как логика, философия, психология, когнитология, лингвокультурология. Понятие «концепт» изначально разрабатывалось в логике, которая понимает его как целостную совокупность свойств объекта, в металогики значение идентифицируется с денотатом, а концепт – со смыслом или с сигнификатом [12, С.29].

Для лингвокультурологии термин «концепт» также является базовым: «Концепт – это как бы 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... сам входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на нее». Не считая концепт вариантом отражения значения, В. И. Карасик относит его к первичному культурному социопсихическому образованию в коллективном сознании, определенному в той или иной языковой форме. По мнению Н. Д. Арутюновой, концепт возникает в результате взаимодействия национальной традиции и фольклора, религии и идеологии, жизненного опыта и образов искусств, ощущений и системы

ценностей. Н. Д. Арутюнова полагает, что базой для образования концепта служат лишь те явления реальной действительности, которые становятся объектом оценки, а для того, чтобы оценить объект, человек должен «пропустить» его через себя. Ю. С. Степанов под концептами понимает семантические образования, отмеченные культурной спецификой и тем или иным образом характеризующие носителей определенной этнокультуры.

Лингвокультурный концепт отличается от других единиц, используемых в лингвокультурологии своей ментальной природой, поскольку именно в сознании осуществляется взаимодействие языка и культуры [7, С.189].

1.3. Понятие концепта и лингвокультурологии в исследованиях китайских ученых

У китайских ученых есть разногласия по поводу перевода термина «концепт». В 90-ые годы китайскими учеными «концепт» был переведён «概念 (gài niàn)» (понятие, определение, представление; концепция). За последние 10 лет ученые больше склоняются к термину «观念 (guānniàn)» (идея, понимание, взгляд). В раннем периоде исследований по философии языка считалось, что «概念 (gàiniàn)» (определение) является объективным, а не субъективным понятием (徐友渔 1994: 64-67).²⁸ Если переводить «концепт» как «概念 (gài niàn)» (определение, понятие), проявляются противоречия с фактом. Например, «языковой концепт» переводится на китайский: 语言性概念 (языковая специфика); «метафорический концепт» переводится по китайский: 隐喻性概念 (метафорическая специфика). (华邵 2010 : 5) Но языковой концепт и языковая специфика, метафорический концепт и метафорическая специфика – совсем разные термины. Таким образом, термин «概念 (gàiniàn)», можно передать по-русски как «определение, понятие какого-либо явления или феномена, выраженного

словом или словосочетанием (не предложением)», а термин «观念 (guānniàn)» как «идея, понимание» является, с нашей точки зрения, более логичным.

Эффективным способом в исследовании концептов является сопоставление концептов разных культур, поскольку специфические особенности отчетливо обнаруживаются на фоне других, подобных им явлений. Китайские ученые исследуют концепты с точки зрения теории и практики. С одной стороны, они обсуждают само понятие «концепт» и проблемы его перевода, с другой стороны – анализируют конкретные концепты, а также занимаются сопоставлением концептов русской и китайской культуры. Жен Сюемэй, ПэнВэньчжао 彭文钊, Чжао Лин 赵亮 и другие учёные исследовали пространственный концепт в русской культурой на фоне китайской. В последние годы исследование концептов стало одной из самых актуальных тем научных исследований магистров и аспирантов. Например, концепты «зима», «дружба», «мир» и др. Таким образом, китайский ученый ЧэньМенхуа 陈梦华 отметила, что исследование концепта является необходимым результатом развития лингвокультурологии. Проанализировав концепт, мы может добиться сути языка[29, С.178].

Исследования русских учёных уже дали нам важный опыт, а в последующие годы актуальность использования китайским исследователями научных результатов русских учёных будет возрастать. Например, китайские учёные используют «теорию концепта» для анализа концепта в английском языке. Например, «исследование концепта «вода» в английском языке» По сравнению с исследованиями русских ученых, китайские ученые не только анализируют конкретные концепты, но и рассматривают концепт в различных контекстах (например, в художественной литературе). Однако, недостаточное внимание уделяется методологии исследования концепта. К сожалению, исследования китайских учёных о концепте имеют тенденцию к запаздыванию. В основном они сосредоточивают своё

внимание на понятии концепта. Однако, недостаточно изучены конкретные текстовые концепты, а также не проработаны методы их анализа. Поэтому, подводя итоги, еще раз подчеркнем актуальность исследования концепта с точки зрения развития лингвокультурологии в Китае [42, С.247].

«Культурологическая лингвистика (文化语言学, Wenhua yuyanxue)» (термин китайской лингвистики), как новая лингвистическая дисциплина, возникла в Китае в 80 гг. XX в. на стыке лингвистики и культуроведения. Она имеет синтезирующий характер. Ее объектом являются взаимоотношения языка и культуры.

Китайская исследовательница У Хао считает, что «лингвокультурология в России и «культурологическая лингвистика» в Китае – это одна и та же лингвистическая дисциплина». Нужно отметить, что в Китае термин «Лингвокультурология» впервые был употреблен как «лингвокультурологическая система» в 2001 году исследователем У Гуогуа 吴国华 в его монографии «О лингвострановедении», где он всесторонне представил историю развития лингвострановедения. Кроме того, он выделил три направления дальнейшего развития лингвострановедения. Ведущим направлением, в его интерпретации, стало «направление культуры», которое являлось именно лингвокультурологическим. Таким образом, китайские ученые на основе исследований русских ученых по лингвокультурологии, предложили теорию, которая представляет собой систему отраслей лингвокультурологии и ее методы. В 2006 году Чжао Айгуо 赵爱国 написал книгу «Конспект по лингвокультурологии», в которой подробно проанализировал теоретическую базу лингвокультурологии, ее структуру и научные школы. В том же году, Пэн Вэнчжао 彭文钊 и Чжао Лиан 赵亮 опубликовали монографию «Лингвокультурология». Они попытались изложить теоретические основы лингвокультурологии сквозь призму философии. Авторы данной монографии утверждают, что

лингвокультурология – это гносеология, которая основывается на мировидении языка [40, С.258].

Итак, культурная лингвистика (лингвокультурология) признается китайскими учеными лингвистической дисциплиной, которая сосредоточивает внимание на характере языка.

Исследователь У Вэй делает вывод, к которому присоединяемся и мы: вслед за Юй Жуй Цзе, ШэньСяолун, ЧэньЦзяньмин можно сказать, что культурная лингвистика является интерпретирующей дисциплиной, она объясняет культурное значение языка и не ограничивается исследованием структуры и семантики языка. Разные школы и направления исследований в Китае. Китайские ученые ведут исследования по лингвокультурологии в различных направлениях и разрабатывают методы этих исследований. В частности широко представлен метод сопоставительного исследования китайской и русской лингвокультур. В этом направлении опубликовано большое количество монографий и диссертаций, например, ЛюХун 刘宏 «Прецедентные феномены в преподавании иностранных языков»; ВанЧжан 王臻 «Лингвокультурологическая интерпретация русской языковой картины мира: теория и методы»; Пэн Вэньчжао 彭文钊 и ЧжаоАйго 赵爱国 также исследовали языковую картину мира.

У Хао полагает, что китайская «культурологическая лингвистика» представлена тремя школами.

1) первая – двусторонняя синтезирующая культурологическая лингвистика. Ее представители ЮйЖуйцзе 游汝杰, Син Фуи 邢福义 считают, что язык и культура влияют друг на друга, «язык – знак культуры» (об отражении языком культуры), «культура – колея языка» (о влиянии культуры на язык).

2) вторая – социально-коммуникативная культурологическая лингвистика. Ее представитель Чэнь Цзяньмин 陈建民 подчеркивает, что изучение языка должно вестись с учетом культурно-общественного фона и психологических особенностей носителей языка.

3) третья – познавательная культурологическая лингвистика. Ее представитель ШэньСяолоу отмечает, что язык – это мировидение, в нем видится и способ мышления, и дух определенной нации. Китайский язык отличается от европейских языков тем, что он является «языком, управляемым человеком». Исследователи этой школы акцентируют внимание на изучении культурных функций китайского языка.

Китайская лингвокультурология и другие лингвистические дисциплины. Изучением взаимодействия языка и культуры занимается не только лингвокультурология, но и другие лингвистические дисциплины синтезирующего типа – этнолингвистика, этнопсихоллингвистика, лингвострановедение, когнитивная лингвистика и т. д. Китайские ученые также занимаются изучением этих лингвистических дисциплин.

Профессор ЧжаоЦюе сквозь призму этнопсихоллингвистики исследует особенности функционирования национального языка и специфику коммуникативного поведения; ЛюХун 刘宏 рассматривает прецедентные феномены в аспекте межкультурной коммуникации. ЧжаоВэй 赵为 и ЖунЦзе 荣洁 сквозь призму социоллингвистики исследуют фразеологические единицы китайского языка.

Методы лингвокультурологических исследований Один из ведущих китайских исследователей Сунь Юйхуа представляет межкультурное текстовое направление и методику текстового анализа, другой ученый – Лю Хун 刘宏 разрабатывает методику исследования проблем межкультурной коммуникации в аспекте преподавания русского языка как иностранного ,

Чжао Айго 赵爱国 и Цзян Ямин 姜雅明 занимаются прикладной лингвистической культурологией 应用语言文化学.

Это направление призвано помочь развитию методологии лингвокультурологии, а также методики преподавания русского языка. Подводя итог, приведем мнение лингвокультуролога Сунь Юйхуа, он утверждает, что несмотря на то, что лингвокультурология в Китае начала активно развиваться только в последние 10-15 лет, она имеет большие научные перспективы в плане исследования китайской культуры в тесной связи с исследованием китайского менталитета [40, С.145].

1.4. Репрезентация концепта «Школа» в педагогических статьях Л.Н. Толстого

Статьи Л.Н. Толстого об образовании и воспитании стали объектом изучения педагогов. Лингвисты и литературоведы преимущественно исследовали мир художественных произведений. В данной дипломной работе рассматривается исследование концепта «Школа» в идеосфере Л.Н. Толстого, значимостью данной ментальной категории как для великого мыслителя, так и для всей русской лингвокультуры [36, С.6].

В структуре концепта «Школа» обнаруживаются универсальные, культурно-специфические, индивидуально-психологические смыслы. В связи с чем можно выделить следующие слои концепта: универсальный, национально-культурный (обусловленный жизнью человека в определенной культурной среде), социальный (обусловленный принадлежностью человека к определенной социальной группе), индивидуально-личностный (формируемый под влиянием личностных особенностей: образования, воспитания, индивидуального опыта, психофизиологических черт). Все компоненты концепта взаимопроникают друг в друга [36, С.3-9].

На базе этого имени образованы синтагмы, эксплицирующие представления Л.Н. Толстого о процессе обучения. В педагогических

статьях Л.Н. Толстого внутреннее содержание концепта «Школа» передано также лексемами знание, образование, учитель. Эти единицы получают статус ключевых на основании частотности употребления.

«Школа» - базовый концепт русской культуры, является эволюционным (появившись в Киевской Руси, он переходил из эпохи в эпоху), а также характеризуется относительной стабильностью. Школа (как и любое учебное заведение) является частью системы образования, где существует своя иерархия, а также четко прослеживаются статусные различия. Основными субъектами здесь являются ученик и учитель. Отмечается изначальная установка на статусное неравноправие субъектов педагогического общения - учителя и ученика, поскольку сама сущность профессии педагога накладывает монополию на ведение диалога. В школе ребенок должен подчиняться требованиям общества, там существует система одинаковых эталонов, мер для оценки. Учитель является представителем норм общества и обладает правом давать оценку событиям, обстоятельствам, персонажам, о которых идет речь при обучении, а также достижениям ученика. Оценка в чистом виде встречается весьма редко, обычно она сопряжена с выражением личностного отношения.

Развитие концепта «Школа» в педагогическом дискурсе Л.Н. Толстого протекало в русле противоречия с существующими взглядами, но так же, как и в общенародной культуре, изучаемая ментальная категория для автора статей является апостериорной: знания о школе приобретаются Л.Н. Толстым в процессе его собственной педагогической деятельности: «Я все много думаю о воспитании, жду с нетерпением времени, когда начну учить своих детей, собираюсь написать резюме всего того, что я знаю о воспитании и чего никто не знает, или с чем никто не согласен». О высоком рейтинге изучаемого концепта в структуре языковой личности свидетельствуют высказывания автора: «Я имел несчастье писать повести, и публика, не читая, будет говорить: «Да... «Детство» очень мило, но

журнал...». А журнал и все дело (крестьянские школы) составляют для меня все» [39, С.15].

Заграничные поездки, наблюдения за русскими учебными заведениями определили понимание существующей в то время школы как явления «противного», «непонятного».

Большой критике Л.Н. Толстого подверглись школы Германии и других стран. В это время складываются представления о западной школе, как темнице, остроге («...детей, насильно вогнанных в училище», месте, ограничивающем свободу ученика. Школы представляются ему учреждением, в котором лишают их главного удовольствия и потребности детского возраста — свободного движения, «учитель занимает полицейскую должность: прикрикнуть, приударить...», причем, не только физическую, но и свободу мысли: «Всеразнообразнеего мысли подведено к выражениям «могу» - «хочу», которые он передает поднятием руки».

В последующие годы учительства писатель работал над изменением процесса обучения в лучшую сторону, воплощал в жизнь идеи об идеальном учебном заведении. Л.Н. Толстой использует матрицу акционального культурного кода для концептуализации своих представлений, понимает школу как процесс, постоянное движение: «Школа - движение к вечной цели совершенствования» (Толстой Л.Н. Кому у кого учиться писать: крестьянским ребятам у нас, или нам у крестьянских ребят?).

Для выявления специфики концептуализации школы Л.Н. Толстым необходимо изучить особенности её понимания русской общностью.

Рассуждения Л.Н. Толстого о школах можно разделить на два разряда. Мнение о существующих школах, развенчивание принципов современной педагогики, с одной стороны, и высказывания по поводу необходимых перемен, примеры описаний «новых школ» - с другой. В сознании писателя соседствуют представления о двух школах, реальной и идеальной. Мыслитель приписывает одну и ту же форму двум противоположным явлениям, по этой причине в тезаурусе языковой личности Л.Н. Толстого

обнаружены тождественные связи концептов «Школа», «Заключение» («...в школах, строящихся как тюремные заведения, запрещены вопросы, разговоры и движения»).

Существующую школу Л.Н. Толстой понимает, как «тюремное заведение», место, где ограничивают свободу ученика, совершают насилие над личностью «...преподавание... есть постановление воспитываемого в известные и выгодные для цели воспитания условия — дисциплина и насилие»; «Школы представляются ему учреждением для мучения детей». Связь концептов «Школа», «Насилие» подчеркивает принудительный характер реальных школ, который не принимал мыслитель, эксплицирует негативные смыслы в восприятии современной Л.Н. Толстому школы.

Знания, полученные в реальных учебных заведениях, мыслитель называет забавой («Поэтому наука о ячейках есть праздная забава...»). Результатом обучения является праздность и лень («Вынесенные из такого учения... нравственные привычки... состоят в неуважении к старшим, к учителям... и главное - в праздности и лени»). Таким образом, обнаружена причинно-следственная связь концептов «Школа» и «Безделье», что свойственно и общенародному языку. Реально существующая «Школа» мыслится писателем как нечто нехорошее, т.к. безделье интерпретируется русским сознанием преимущественно в отрицательном ключе, поскольку оно отвлекает человека от труда, растлевает его внутренний мир.

Когда речь в статьях Л.Н. Толстого заходит об идеальной школе, образование отождествляется с категорией «Благо»: «Образование - благо». И тогда концепт «Школа» обретает новые смыслы: все хорошее, положительное, что доставляет удовольствие, моральное удовлетворение, счастье, благополучие.

Концепт «Школа» устанавливает причинно-следственные отношения с концептом «Труд», лексема условие указывает на это: «Детская работа есть, напротив, первое условие образования крестьянина». Связи с концептом «Труд» наполняют изучаемую категорию положительными смыслами.

Концепт «Школа» противопоставлен концепту «Наказание» в педагогическом дискурсе писателя. Представления Л.Н. Толстого о школе основывались на признании за детьми права на активность, творчество, самостоятельность. Необходимое условие для формирования этих качеств - отсутствие насилия, наказания: «школа не должна и не имеет права ...наказывать».

Таким образом, связи концепта «Школа», отражённые в педагогических статьях Л.Н. Толстого обнаруживают новые смыслы, несвойственные русскому сознанию: свобода, испытание, деятельность, благо, нравственность и др. Индивидуально-авторский концепт «Школа» Л.Н. Толстого конденсирует несколько индивидуальных оценок и отношений к явлению. Причиной двойственности взглядов является стремление писателя достичь двух целей: осудить буржуазную педагогику и создать оригинальную систему дидактических взглядов [36, С.28].

Важной задачей становится изучение так называемых сильных языковых личностей - поэтов, писателей, социально значимых фигур и т.п., поскольку произведения этих авторов, с одной стороны, полно отражают все изменения языковой системы, с другой - способны сами определять её развитие. Так, работы Л.Н. Толстого являются отражением авторского восприятия особенностей действительности XIX века и оказывают значительное влияние на систему ценностей современного общества. Творчество писателя недостаточно изучено в контексте новых направлений лингвистики.

Статьи Л.Н. Толстого об образовании и воспитании стали объектом изучения педагогов. Лингвисты и литературоведы преимущественно исследовали мир художественных произведений. Специфика репрезентации ключевого для творчества мыслителя концепта «Школа» не изучена.

На протяжении всей жизни Л.Н. Толстой постоянно возвращался к школе. Педагогическая деятельность Льва Николаевича поражает своей

насыщенностью; направления его деятельности включают не только создание Яснополянской школы, занятия с учениками, но и обдумывание, и разработку педагогических основ обучения, воплощение их в практику и анализ результатов.

Школа для Л.Н. Толстого - это долгий и мучительный процесс обретения своей человеческой сущности через воспитание в ненасилии, в любви. Воспитание и образование становится важнейшим этапом на пути к совершенствованию духовного мира человека. Для писателя важен и принцип непрерывности интеллектуального и духовного совершенствования человека на протяжении жизни. Не случайно многие герои произведений Л.Н. Толстого проходят путь духовных исканий, находятся в процессе развития.

Национальный концепт «Школа» и его составляющие неоднократно были объектом изучения лингвокультурологов. В. И. Карасик, исследуя педагогический дискурс, подробно охарактеризовал его типовых участников (учитель, ученик), хронотоп (урок, университетская лекция), цели (социализация нового члена общества), ценности (высказывания, содержащие операторы долженствования: следует, нужно, должно - и положительные ценности), стратегии (объясняющая, контролирующая, содействующая, организующая), жанры (урок, лекция, семинар, родительское собрание и др.) [3, С.15].

Выводы по первой главе

Подводя итог всему вышесказанному о концепте, следует подчеркнуть, что категория концепта получает междисциплинарный статус, так как она используется в двух новых парадигмах: лингвокогнитологии и лингвокультурологии. Представители первого направления (Е. С. Кубрякова, Н. А. Болдырев, И. А. Стернин) интерпретируют концепт, как единицу оперативного сознания, выступающую как целостное, нерасчлененное отражение факта действительности. Образуясь в процессе мысленного конструирования (концептуализации) предметов и явлений окружающего мира, концепты отражают содержание знаний, опыта, результатов всей деятельности человека и результаты познания им окружающего мира в виде определенных единиц, «квантов» знания. Представители второго, культурологического направления (А. Вежбицкая, В. И. Карасик, Д. С. Лихачев, Ю. С. Степанов, С. Г. Воркачев) рассматривают концепт как ментальное образование, отмеченное в той или иной степени этносемантической спецификой. Проанализировав различные трактовки и интерпретации понятия «концепт», можно прийти к выводу, что концепт есть продукт коллективного сознания, отмеченный этнокультурными особенностями.

В результате анализа можно сделать следующие выводы:

– Лингвокультурология относится к новым направлениям языкознания. Она представляет собой гуманитарную дисциплину синтезирующего типа, ориентированную, с одной стороны, на культурный человеческий фактор в языке, и, с другой стороны, на языковой фактор в человеке.

– Понятие языковой картины мира (ЯКМ) было подготовлено развитием филологической науки, осознававшей неразрывную связь между языком и культурой. «ЯКМ может быть определена как совокупность знаний о мире, запечатленных в лексике, фразеологии, грамматике» .

ЯКМ представляет собой лингвистическое отображение концептуального представления о реальности. Она есть воспроизведение в языке при помощи средств языка предметов и явлений окружающей действительности.

– Полное описание методики концептуального анализа приводят в своих работах З. Д. Попова и И.А. Стернин, утверждая, что «концепт как ментальная единица может быть описан через анализ средств его языковой объективизации». Методики концептуального анализа в лингвистике продолжает разрабатываться. Вслед за В. И. Карасиком в данной дипломной работе мы рассматриваем лингвокультурный концепт прежде всего, как совокупность понятийной, образной и ценностной составляющих.

– В середине 90-х годов XX века китайские ученые также начали лингвокультурологические исследования. Китайские ученые на основе исследований российских ученых предложили теорию, в которой разработана система лингвокультурологических исследований и их методы. В последние годы китайские ученые опубликовали множество монографий и диссертаций по данной тематике.

На основании анализа содержания термина «лингвокультурология» в китайской лингвистике можно говорить об общих целях и задачах этой научной дисциплины в российском и китайском языкознании.

Всё сказанное ясно очерчивает круг проблем, которые станут предметом исследования во второй главе данной дипломной работы.

Глава II. Концепт «школа» в китайском русском и английском языках: способы представления данного материала в школе

Данная глава посвящена лингвокультурологическому анализу концепта «школа». Исследование будет проведено по трем составляющим: понятийное, ценностное и образное. Метод концептуального анализа позволяет выявить национально-культурную специфику и в данной работе представляет собой:

- 1) сопоставительный метод;
- 2) словообразовательный анализ;
- 3) ассоциативный эксперимент, достаточно широко используемых и в предшествующих исследованиях лингвокультурных концептов.

2.1 Анализ концепта «школа» в русском китайском и английском языках в понятийном аспекте.

Для выявления понятийного аспекта концепта «школа» были рассмотрены статьи в нескольких толковых словарях указанных языков (Ожегова, китайский словарь БКРС, OxfordEnglishDictionary).

Сопоставление концепта «школа» в понятийном аспекте, в трех лингвокультурах

Таблица 1.

	Школа	学校 xuexiao	School
Понятийное ядро	Учебное заведение, которое осуществляет общее образование и воспитание. Система образования, совокупность учреждений для его получения.	Опыт 经验 jīngyàn; урок 教训 jiàoxun; школа жизни - 生活教训 пройти суровую школу жизни - 经历严峻的生活道路 профсоюзы - школа коммунизма	A place where children go to be educated место, где дети получают образование; a place where people can study a particular subject either some of the time or

	Название учебных заведений, имеющих обучающую направленность.	–工会是共产主义的学校	all of the time место, где люди могут изучить конкретный предмет
Периферия	Существительное, выражающее учебное заведение, осуществляющее общее образование и общее воспитание.	Существительное, выражающее опыт, школу жизни, место где обучают дисциплине.	Существительное, выражающее место, имеющее обучающую направленность для получения конкретного образования.

Таким образом, из сопоставительной таблицы понятийного аспекта (табл.1) следует, что выявленные понятийные ядра концепта «школа» в трех лингвокультурах различаются по свойствам и качеству. Понятийные периферии сопоставляемых концептов так же различаются.

2.2 Анализ концепта «школа» в китайском, английском и русском языках в ценностном аспекте

Для каждого народа важно передать свои знания следующему поколению, поэтому пословицы, поговорки играют особую роль, т.к. они выражают наиболее важные жизненные идеи в сжатой и емкой форме, в них прослеживается особый менталитет каждой страны.

Опыт, отраженный в пословицах и поговорках, считается тем культурным минимумом, «знание которого является обязательным для всех представителей данной культуры». Анализируя пословицы и поговорки, можно установить, какие ценности являются приоритетными в данной культуре.

Посредством комплексного анализа, неотъемлемой частью которого являются исторические, этимологические, филологические сведения, может быть установлена этнокультурная специфика языковых единиц.

Такие единицы часто встречаются в поговорках и пословицах.

В процессе общения пословицы используются для более образного выражения мысли, что делает возможным расценивание их как отдельных лексических единиц. Одной из черт, объединяющих эти единицы, является их принадлежность к части словарного запаса языка.

Для выявления ценностного аспекта рассматриваемых концептов, были проанализированы пословицы и поговорки русского, китайского и английского языков, что позволили выделить ценности, ассоциируемые с данным концептом в сознании носителей трех лингвокультур, в том или ином сообществе и на современном этапе.

Сопоставление концепта «школа» в ценностном аспекте, в трех лингвокультурах

Таблица 2.

Русский язык	Китайский язык	Английский язык
«Учиться всегда пригодится»; «Учитесь так, как будто вы не в состоянии достичь знаний, словно вы боитесь потерять их.»; «Знание и мудрость украшают человека.»; «Что твердо выучишь, долго помнится.» «Учение – свет, а неученье – тьма»	少壮不努力，老大徒 伤 shàozhuàngbùnlǐ , lǎo dàtúshāng Не будешь учиться (стараться) смолodu, пожалеешь в старости; 开 卷 有	Money spent on the brain is never spent in vain. Деньги, истраченные на образование, потрачены не впустую. Knowledge makes one laugh, but wealth makes one dance. Знание заставляет смеяться, но богатство

	<p>益 Kāijǔànyǒuyì Читать всегда полезно;</p> <p>向知识投资, 收益最佳</p> <p>Xiàngzhīshítóuzī, shōuyìzuijiā</p> <p>Инвестиции в знания приносят лучшие выгоды.</p>	<p>заставляет человека танцевать.</p>
--	---	--

Что касается ценностной составляющей концепта «школа», то она определяется важностью школьного обучения (образования, полученного в детстве и юности), что достаточно основательно закреплено в ментальности трех лингвокультур: ученье лучше богатства; ученье – свет, а неученье – тьма; грамоте учиться – всегда пригодиться; кто грамоте горазд, тому не пропасть; Деньги, истраченные на образование, потрачены не впустую.

Школа и образование позиционируется как инвестиции в себя, в то, что пригодится всегда и то что бесценно.

В обыденном сознании носителей языка школа ассоциируется с хорошим и полезным делом (учиться - всегда пригодится), учеба - с тяжелым трудом (без терпенья не будет уменья, кто хочет много знать, тому надо мало спать). В русских пословицах и поговорках содержатся основные установки, фреймы и сценарии «Школы», отражено

понимание необходимости обучения; характеристика субъектов педагогического процесса: учителя (почитай учителя как родителя, всяк мастер на выучку берет, да не всяк доучивает, по выучке мастера знать), ученика (молодому учиться рано, старому поздно; женатому учиться — времечко ушло; не учила поперек лавочки, а во всю вытянулся - не научишь; наука учит умного; нет роженного (ума) не дашь и ученого, иной охоч, да не горазд, иной горазд, да не охоч; с черта вырос, а кнутом не бит (т.е. глуп).

Русский человек пытается осмыслить процесс обучения, сравнивая его с более близкими и понятными ремесленными или полевыми работами. Для вербализации стереотипных представлений о школе сознание чаще всего обращается к различным жизненным практикам (не учи плясать, я и сам скоморох), образам предмета (голова без ума пуста), растения (корень учения горек, да плод его сладок).

Важно отметить, что в китайской языковой картине мира «школа» — именно период времени, начальный период человеческой жизни, ранние годы жизни. Жизнь ограничена временем, но даже если человек сможет продлить жизнь, он не сможет знать все. (Знать все — значит не знать ничего).

2.3 Анализ концепта «школа» в русском, китайском и английском языках в образном аспекте

Концепт «школа», как и любой другой лингвокультурный концепт, подвержен изменениям. В. И. Карасик отмечает, что концепты являются фактами индивидуального и коллективного сознания, поэтому эволюция содержания концепта должна рассматриваться в двух аспектах — как «соотношение между индивидуальным и коллективным пониманием концепта».

Материалом для анализа образного аспекта в трех лингвокультурах стали художественные произведения, взятые за временной период XX века.

Русским коллективным сознанием школа в художественных произведениях понимается как учреждение, выполняющее работу по подготовке человека к жизни в обществе, ее деятельность ограничена временными рамками, в ней необходимо соблюдать четкий сценарий поведения, считаться с социальными ролями. Отмечается, что школа в произведениях русской литературы ассоциируется с войной, посещением врача, каторгой, духовной смертью.

«Школа» в работах Л.Н. Толстого ассоциируется с формальностью, способом насилия («...школы развиваются соразмерно развитию народов, но убедимся в том, что они падают и делаются пустой формальностью...»), «современные школы... не что иное, как способ насилия...». Сравнения Л.Н. Толстого резко критикуют принудительный характер школы, подчеркивают, что реальная школа - учреждение, необходимое лишь с точки зрения установленного порядка, а по существу - ненужное. Автор употребляет приведенные выше синонимы при описании современных ему учебных заведений. Для репрезентации представлений об идеальной школе Л.Н. Толстой использует лексемы: «раек, театр, библиотека, музей, беседа» («Школа не будет, может быть, школа, как мы ее понимаем, - с досками, лавками, кафедрами, учительскими или профессорскими, - она, может быть, будет раек, театр, библиотека, музей, беседа»). Истинная школа в понимании Л.Н. Толстого - вид искусства, место для хранения культурных, нравственных ценностей.

Концепт «школа» в романе Шарлотты Бронте «Джейн Эйр». В жизни самой писательницы образование играло важную роль. В романе «Джейн Эйр» мы в полной мере ощущается атмосфера, царившую в одном из приютов Англии XX века. В таком виде мрачном преподносит нам автор Ловудскую школу. Попадая впервые на территорию Ловудской школы, перед нами предстаёт огромное длинное здание, которое окружает обширная территория с широким садом.

Школы, существовавшие в Англии в XIX веке, управлялись церковью, поэтому особое внимание уделялось богословию. Воспитание религиозности было неотъемлемой частью образования и в Ловудской школе. Религия играла первостепенную роль в процессе воспитания.

Любое отступление от этих правил жестоко наказывалось и строго пресекалось. В Англии XIX века наказания были частью воспитательного процесса.

Важной особенностью наказания была его публичность. Издевательства над детьми демонстрировались перед всеми учениками, тем самым запугивая других детей. Страх быть наказанным и униженным заставлял детей придерживаться правил. Ловудская школа не стала исключением девочки за любой проступок должны были понести наказание:

“The girl with whom I had conversed in the verandah dismissed in disgrace by Miss Scatcherd from a history class, and sent to stand in the middle of the large schoolroom.

«Девочку, с которой я разговорила на веранде, Мисс Скэтчерд с позором отстранила от урока истории и отправила стоять посреди огромной классной комнаты;

“Carrying in her hand a bundle of twigs tied together at one end. This ominous tool she presented to Miss Scatcherd with a respectful curtesy; then she quietly, and without being told, unloosed her pinafore, and the teacher instantly and sharply inflicted on her neck a dozen strokes with the bunch of twigs” («неся в своей руке связку прутьев, соединенных вместе с одного конца. Зловещее орудие она отдала Мисс Скэтчерд с почтительной вежливостью; затем она спокойно сняла без приказания, свой передник, и учительница тотчас и точно нанесла по её шее 12 ударов связкой прутьев»).

Итак, основными составляющими концепта «школа» в романе Ш. Бронте «Джейн Эйр» являются: «замкнутое пространство», «мрачный», «темный»,

«смирение», «религиозность», «жестокость», «наказание», «дисциплина», «порядок», «голод», «холод», «истощение».

Сама писательница не считает такое образование плохим. Именно из школы, по мнению писательницы, выходили достойные люди с большим багажом знаний и опыта. Таким примером и является главная героиня романа — Джейн Эйр.

2.4. Концепт «школа» по данным ассоциативного эксперимента.

Лингвокультурологи и психолингвисты отводят особую роль ассоциативному эксперименту как одному из важнейших исследовательских методов.

В результате проведения свободного ассоциативного эксперимента-опроса были получены реакции от 26 человек (представители трех лингвокультур).

Для изучения индивидуальных ценностных ассоциаций в рамках каждого из языковых сообществ был применен ассоциативный эксперимент, суть которого-изучение словесных, то есть вербальных ассоциаций в трех языках со словом «школа». Респонденты должны были написать первое же слово, ассоциативная реакция-ответ должна следовать немедленно-респондент не должен размышлять над тем, что бы ему такое сказать и как отреагировать.

Цель эксперимента – выявить общее и специфически национальное содержание концепта «школа» в русском, английском и китайском языках.

Ассоциативный эксперимент-опрос проводился в письменной форме. Заданный вопрос касался выявления ассоциаций (как положительных, так и отрицательных), связанных со школой у респондентов. В качестве респондентов выступили носители русского, китайского и английского языков, в возрасте от 19 до 23 лет (всего 26 человек).

Им была предложена следующая инструкция: «Напишите ассоциативную реакцию-ответ, закончив данные предложения.». Информанты выполняли задание письменно, время для выполнения задания – 10 минут. Результаты психолингвистического эксперимента представлены в таблице.

Результаты ассоциативного эксперимента

Таблица 3.

	Ассоциации носителей русского языка	Ассоциации носителей китайского языка	Ассоциации носителей английского языка
Место, где вы учились.	Деревня, город.	Деревня, город.	Город.
Место, куда отдают детей на воспитание/обучение	Детский сад, лагерь, школа	Школа	Лагерь, школа.
Школа – это...	учебное заведение, которое осуществляет общее образование и воспитание.	Учебное заведение, где учат дисциплине, готовят к дальнейшей жизни.	учебное заведение, где даются профессиональные знания по конкретному предмету.
Ассоциации, связанные со школой.	Школа, учитель, первое сентября,	Поднимать флаг, контроль,	Домашнее задание, летние

	дневник, журнал, звонок, каникулы, парта	диктант, спартакиада, утренняя зарядка.	каникулы, поход, урок, детский оркестр,
--	--	--	--

Результаты ассоциативного эксперимента среди русских респондентов показали, что наиболее частотными ассоциациями к слову «школа» является группа существительных, связанных со школьными годами: парта, доска, звонок и т.д. По результатам ассоциативного эксперимента, проведенного среди китайских респондентов, наиболее частотными ассоциациями к слову «школа» явились: утренняя зарядка, контроль, дисциплина, среди носителей английского языка: домашнее задание, летние каникулы, детский оркестр.

В русском языковом сознании школа является неотъемлемой частью жизни, дающей общее образование, в то время как в языковом сознании носителей китайского языка, традиционно школа это по большей степени воспитание, среди носителей английского языка прослеживается более свободная форма воспитания, без особого контроля. Этому есть простое объяснение: разные культуры, разное восприятие, сознание, совершенно разное школьное образование.

2.5. Способы представления изученного концепта в школьной программе

Одним из способов интенсификации учебно-воспитательного процесса по иностранному языку является создание единой системы урочной и внеурочной работы по предмету, так как изучение любой программной темы может быть продолжено во внеклассной работе. Ниже приведена схема внеклассного занятия (классный час), приуроченного к 1-ому сентября.

Проект «Наша-школа»

Схема внеурочного занятия (Классный час)

Тема внеклассного занятия: Наша школа.

Класс: 9-11

Цель проекта:

- стимулирование интереса учащихся к школьной программе;
- выявление понимания концепта «школа» у учащихся в русской лингвокультуре;
- развитие творческих способностей
- развитие коммуникативных способностей

Результат процедуры - выделение в рамках выбранного объекта преобразования предмета проектирования, т.е. конкретизация того, что хотелось бы создать.

Ход мероприятия

Класс делится на 3 группы с помощью жеребьевки. Каждая группа получает задание.

1-я группа — «Директор и учителя»

Задание: составить режим работы школы. На листе ватмана записать ответы на вопросы:

— Какие учебные предметы будут в «Нашей школе»?

— Сколько минут будет длиться урок?

— Сколько будет длиться перемена?

— Сколько должно быть уроков в день?

— Какие надо давать домашние задания?

—Какие должны ставить оценки?

—Сохранятся ли каникулы?

2-я группа — «Ученики школы.»

Задание: из предложенных картинок выбрать те предметы, которые понадобятся для учебы в школе. На отдельном листе в «Дереве пожеланий» на стикерах, каждый учащийся пишет, что должно быть в «Нашей школе», чтобы выполнялись все домашние задания, что нужно для повышения уровня знаний, чтобы всегда царила дружеская атмосфера, пожелания для осуществления в понимании у учащихся «идеальной» школы.

3-я группа — «Строители школы»

Задание: разрезанные части – «кирпичики» раздаются каждому учащемуся в команде «строители», задача «строителей» на своем кирпичике написать название, описание и предназначение каждой из комнат: кабинет математики, спортзал, музыкальный кабинет и т.д. для «Нашей Школы». Все должно сопровождаться обсуждением в группе, чтобы названия и предназначения кабинетов не повторялись.

После выполнения всех заданий, каждая команда представляет по 1 человеку, который презентует итоговую работу и результаты. Затем начинается дискуссия о плюсах и минусах «Нашей школы».

Конкурс «Шуточный экзамен».

Постарайтесь правильно ответить на мои вопросы:

1. Сколько этажей в нашей школе?
2. Сколько ступенек надо преодолеть, чтобы попасть в наше здание?
3. Сколько предметов вы изучаете в школе?

4. Как зовут директора нашей школы?
5. Назовите имя вашего учителя по музыке?
6. Сколько в вашем классе мальчиков и девочек?

Рефлексия

Задаем вопросы, обсуждаем «Дерево пожеланий» что и как можно реализовать для реального процесса обучения, подводим итоги.

Вопросы для рефлексии учащихся:

1. Вам понравилось наше занятие?
2. Хотелось бы вам учиться в такой школе?
3. Что бы вы хотели изменить в вашей школе и какие замечания у вас возникли?

Для того чтобы определить понимание у учащихся концепта «школа» в русской лингвокультуре, был разработан проект «Наша-школа». Основная идея проекта заключается в том, чтобы перенести акцент на активную мыслительную деятельность учащихся в ходе совместной творческой работы, дать учащимся побыть в роли директора, учителей, учащихся и тех, кто проектирует и строит школу. В ходе проекта «Наша школа», учителя также смогут проанализировав урок, выяснить пожелания и недостатки учебного процесса, повысить интерес учащихся к учебному процессу, проект включает в себя творческое мероприятие, результаты которого будут схожи с результатами анкетирования, учащиеся более правдиво выразят свои пожелания в творческой форме.

Схема-план по внеурочной деятельности «Английский язык»

Класс: 10 класс (для образовательных учреждений с углубленным изучением английского языка).

Тема урока: Авторский перевод. Отрывок из романа Шарлотты Бронте «Джейн Эйр». (Приуроченный к уроку английского языка по теме «TheschoolsysteminBritain» 10 класс. УМК Spotlight 10).

Цели урока:

- активизация лексико-грамматических навыков и навыков перевода;
- выявление у учащихся понимания концепта «школа» в английской лингвокультуре на базе художественной литературы;
- усовершенствование знаний, приобретенных на уроках ИЯ;
- помощь ребёнку в формировании мировоззрения;

Учащимся 10-11 классов дается отрывок из романа Шарлотты Бронте «Джейн Эйр».

“The punishment seemed to me in a high degree ignominious, especially for so great a girl she looked thirteen or upwards, carrying in her hand a bundle of twigs tied together at one end. This ominous tool she presented to Miss Scatcherd with a respectful courtesy; then she quietly, and without being told, unloosed her pinafore, and the teacher instantly and sharply inflicted on her neck a dozen strokes with the bunch of twigs».

После выполнения перевода, ученикам дается время проанализировать концепт «школа» в данном отрывке романа, и написать письменный анализ понимания данного концепта.

Данное внеурочное занятие по английскому языку позволит выявить понимание концепта «школа» в английской лингвокультуре у учащихся 10-ых классов, также позволит закрепить знания приобретенные на уроке английского языка по теме «The school system in Britain». За основу был взят роман «Джейн Эйр» писательницы Шарлотты Бронте, отрывок из романа всесторонне описывает пример английской школы в Англии, в XX веке. Данный роман также можно включить в список литературы на лето.

Занятие по внеурочной деятельности «Китайский язык»

Класс: 11 класс

Тема урока: Китайская каллиграфия. (Выбор данной темы обусловлен тем, что в русском и английском языке нет иероглифики, соответственно нет уроков Каллиграфии в школах).

Задача: повторить изученный материал; практика разговорных навыков.

Воспитательная цель: знакомство учащихся с культурными особенностями страны изучаемого языка.

Цели урока:

- выявление у учащихся понимания концепта «школа» в китайской лингвокультуре;
- усовершенствование знаний, приобретенных на уроках ИЯ;
- помощь ребёнку в формировании мировоззрения;
- воспитание любви и уважения к людям и культуре страны, язык которой изучается.

Ход мероприятия:

Этап урока	Время	Речь и действия учителя	Речь и действия учеников
1	2	3	4
1. Начальный этап.	4 мин	1. Орг. момент Приветствует учеников. Задаёт вопросы «Какое сегодня число?», «Какой день недели?», «Какая сегодня погода?», «Кто отсутствует на уроке?» 学生们好!	Приветствуют учителя. Отвечают на поставленные вопросы. 老师好!

2. Основной этап	20 мин	<p>今天几月几号? 今天星期几? 很好, 谢谢。谁没来上课? 好的, 谢谢大家, 我们开始上课。</p> <p>1. Объявление цели урока.</p> <p>Сегодня мы с вами изучим Китайскую Каллиграфию.</p> <p>今天我们学习中国书法。</p> <p>我们先看一看中国书法是什么。</p>	<p>今天9月25日。 今天星期一。 今天都来了。</p> <p>Слушают учителя.</p> <p>Смотрят презентацию по теме.</p>
3. Практическая часть.	20 мин	<p>Сейчас мы, используя специальные кисти для каллиграфии, будем учиться красиво писать иероглифы.</p> <p>现在大家准备写汉字。</p>	<p>Дети учатся красиво писать, используя новую лексику, которая давалась вначале урока.</p>

4.Заключительный этап	1 мин	<p>Учитель раздает свитки из ватмана, кисти, краски.</p> <p>Организационное окончание урока.</p> <p>非常好。谢谢你们。你们的作业是，看一看语法。</p> <p>下课, 再见!</p>	<p>Записывают домашнее задание.</p> <p>再见!</p> <p>Домашнее задание, написать свое китайское имя красивым подчерком.</p> <p>Принести на следующее занятие.</p>
-----------------------	-------	---	---

Для того чтобы понять концепт «школа» в китайской лингвокультуре, было разработано данное внеклассное занятие. Тема занятия «Китайская каллиграфия», выбор темы обусловлена тем, что на уроках китайского языка в школах учащиеся не проходят такую дисциплину как «каллиграфия», данная дисциплина входит в обязательные занятия в китайских школах. Так как занятие проводится только на китайском языке, учащиеся смогут

полностью погрузиться в языковую среду и ощутить себя на занятии в «китайской» школе.

Выводы по второй главе

Во второй главе «Концепт «школа» в китайском, русском и английском языках» - был проанализирован культурный фон формирования изучаемого концепта, а также исследована его понятийная, образная и ценностная составляющие. Понятийная составляющая выделяется методами концептуального, этимологического анализа.

Опыт, отраженный в пословицах и поговорках, считается тем культурным минимумом, «знание которого является обязательным для всех представителей данной культуры». Проанализировав пословицы и поговорки, было установлено, какие ценности являются приоритетными в данных лингвокультурах.

Одним из способов интенсификации учебно-воспитательного процесса по иностранному языку является создание единой системы урочной и внеурочной работы по предмету, так как изучение любой программной темы может быть продолжено во внеклассной работе. В ходе данной исследовательской работы было разработано: 1 проект по внеурочной деятельности, 1 внеклассная схема примерного плана урока по английскому языку и 1 урок китайского языка.

Для изучения индивидуальных ценностных ассоциаций в рамках каждого из языковых сообществ был применен ассоциативный эксперимент, суть которого - изучение словесных, то есть вербальных ассоциаций в трех языках со словом «школа». Респонденты должны были написать первое же слово, ассоциативная реакция-ответ должна следовать немедленно - респондент не должен размышлять над тем, что бы ему такое сказать и как отреагировать.

Выполнена цель эксперимента: выявлены общее и специфически национальное содержание концепта «школа» в русском, английском и китайском языках.

Результаты ассоциативного эксперимента среди русских респондентов показали, что наиболее частотными ассоциациями к слову «школа» является группа существительных, связанных со школьными годами: парта, доска, звонок и т.д. По результатам ассоциативного эксперимента, проведенного среди китайских респондентов, наиболее частотными ассоциациями к слову «школа» явились: утренняя зарядка, контроль, дисциплина, среди носителей английского языка: домашнее задание, летние каникулы, детский оркестр.

Авторские разработки внеурочных занятий по иностранным языкам (английский и китайский языки) представленные во второй главе являются способами представления материала концепта «школа» в школьной практике, и являются заявленной во введении практической значимостью.

Заключение

Перед началом работы были поставлены определенные задачи. В данной работе было рассмотрено понятия «лингвокультура» как единство языка и культуры, проявляющееся как в сфере языка, так и в сфере культуры, и составляющее непосредственный предмет лингвокультурологии.

Также было рассмотрено понятие «концепта» в лингвистике.

Концепт — это ментальное образование 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 сам входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на нее.

Материалом для описания концепта «школа» в китайском и русском и английском языках стали содержания словарей, пословицы, поговорки и художественные произведения, отражающие данный концепт в трех лингвокультурах, в работе были рассмотрены вариации в понимании концепта представителями трех лингвокультур. Были определены общие черты в понимании и реализации концепта, а также различия. Сопоставительный анализ концепта «школа» в китайском и русском языках проведен в понятийном и ценностном аспектах, позволяет сделать следующие выводы:

1) концепт «школа» в русском языке имеет более четкую структуру и границу, чем концепт «школа» в китайском языке, который отличается размытостью и нечеткостью границ.

2) концепт «школа» в трех различных лингвокультурах имеют лишь малую часть сходства в понятийном аспекте, что свидетельствует о различии результатов рационального осмысления данного феномена окружающего мира в русском и китайском и английском сообществах.

3) в ценностном аспекте китайский концепт связан со сферами духовного, нравственного и эстетического.

Так как поставленные задачи были выполнены, можно заявить о достижении цели работы.

На основе изученного материала в теоритической части данной дипломной работы были разработаны способы представления концепта «школа» в школьной практике: авторские разработки внеурочных занятий по иностранным языкам (английский и китайский языки).

Список используемых источников и литературы

1. *Аскольдов С.А.*, Концепт и слово. Русская словесность. От теории словесности к структуре текста [Текст]: монография / С.А. Аскольдов 1997. – 321 с.
2. *Ахманова О.С.*, Словарь лингвистических терминов [Текст]: советская энциклопедия / О.С. Ахманова, 1966. - 320с.
3. *Карасик В.И.*, Языковой круг: личность, концепты, дискурс [Текст]: монография / В.И. Карасик Волгоград: Перемена, 2002. - 36 с.
4. *Маслова В.А.*, Лингвокультурология [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. / В.А. Маслова Издательский центр «Академия», 2001. - 39 с.
5. Антология концептов [Текст] / Под ред. В.И. Карасика, И.А. Стернина; Волгоград: Парадигма, 2009. - 312 с.
6. *Колдобанова В.Б.*, Амбивалентность лингвокультурного концепта "школа" в русской ментальности [Текст] / В.Б. Колдобанова / Филологические науки. Тамбов, 2015. – 113 с.
7. *Кушнир О.Н.*, Эволюция русской концептосферы на рубеже XX-XXI вв.: [Текст]: монография / О.Н. Кушнир Сыктывкар, КРАГСиУ, 2012. – 347 с.
8. *Лихачев Д.С.*, Концептосфера русского языка [Текст]: монография / Д. С. Лихачев; Известия РАН. 1993. – 9 с.
9. *Ю.Н. Караулов*, Русский ассоциативный словарь [Текст] / Г.А. Черкасова, Н. В. Уфимцева; Астрель; АСТ, 2002. – 784 с.
10. *Е.С. Кубрякова*, Словарь «Краткий словарь когнитивных терминов [Текст]: Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Ю.Г. Панкрац, Л.Т. Лузина – Изд-во Моск. госу. ун-та, 1996. - с. 245.
11. *Аскольдов-Алексеев С.А.* Концепт и слово / [Текст]: монография / С.А. Аскольдов-Алексеев, 1997. – 60 с.
12. *С.А. Аскольдов-Алексеев*, Русская речь. Новая серия. [Текст]: монография, Аскольдов-Алексеев С.А. 1928. – 312 с.

13. *Воркачев С.Г.*, Лингвокультурология, языковая личность, концепт. Становление антропоцентрической парадигмы в языкознании [Текст]: монография С.Г. Воркачев / Филологические науки. 2001. - 64с.
14. *Колшанский Г.В.*, Объективная картина мира в познании и языке [Текст]: монография / Колшанский Г.В, С.А. Кошарная – Белгород, 2002. - с. 287.
15. *Лихачев Д.С.*, Концептосфера русского языка [Текст]: монография Д.С. Лихачев // Известия ОРЯ, Серия литературы и языка, 1993.– 52 с.
16. *Попова З.Д.*, Семантическое пространство языка как категория когнитивной лингвистики [Текст]: монография З.Д. Попова / Вестник Воронежского госуниверситета. - Сер.1. Гуманитарные науки. - 1996. - 68с.
17. *Попова З.Д.*, Очерки по когнитивной лингвистике [Текст]: монография З.Д. Попова, И.А. Стернин. - Воронеж, 2001. - 190с.
18. *Попова З.Д.*, Понятие «концепт» в лингвистических исследованиях [Текст]: монография З.Д. Попова, И.А. Стернин. - Воронеж, 1999. - 30с.
19. *Попова З.Д.*, Язык и национальная картина мира [Текст]: монография З.Д. Попова, И.А. Стернин. - Воронеж, 2002. - 59с.
20. *Григорьев Д.В.*, Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор [Текст]: пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – М.: Просвещение, 2010. – 223 с.
21. *Григорьев Д.В.*, Программы внеурочной деятельности. Познавательная деятельность. Проблемно-ценностное общение [Текст]: пособие для учителей общеобразовательных учреждений / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – М.: Просвещение, 2011. – 96 с.
22. *Горский В.А.*, Примерные программы внеурочной деятельности. [Текст]: монография Начальное и основное образование / В. А. Горский, А.А. Тимофеев, Д. В. Смирнов и др.]; под ред. В.А. Горского. – М.: Просвещение, 2010. – 111 с.
23. *Зимин В. И.*, Словарь-тезаурус русских пословиц, поговорок и метких выражений [Текст]: словарь; АСТ - ПРЕСС КНИГА. 2001. – 736 с.

24.– *Ожегов С. И.*, Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений [Текст]: словарь, Ожегов С.И., Шведов Н. Ю.;Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова – 4-е изд., дополненное. – М.: Азбуковник, 1997. – 944 с.

25. *Ярцева В. Н.*, Лингвистический энциклопедический словарь. – [Текст]: Советская энциклопедия / Ярцева В.Н.;1990. – 687 с.

26. Словарь современного китайского языка [Текст]: 江蓝 / 谭景春, 程荣. 现代汉语词典. 商务印书馆, 2012. – 1790 с.

27. 万森. 成语大词典 [Текст]:商务 /印书馆, 2013. - 1568 с.

28. 温端政. 中国俗语大辞典 [Текст]:上海/ 上海辞书出; 1989. 1137. с.

29. 王洪. 古代散文百科大辞[Текст]:北京/ 学苑出版社; 1997. 1422 с.

30. 钱厚生. 中国古代名言辞典.[Текст]: монография / 南京大学出版社; 2010. 562 с.

31.*Аскольдов С.А.*, Концепт и значение. – [Текст]: монография / Аскольдов С.А.;Знание, 1928, - 175 с.

32. *Залевская А.А.*, Психолингвистический подход к проблеме концепта [Текст]: монография / А.А. Залевская; Методологические проблемы когнитивной лингвистики; Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 2001. - 44 с.

33. *Зиновьева Е.И.*, Лингвокультурология. [Текст]: учеб.Пособие/ Юрков Е.Е.; СПб.: Изд-во «МИРС», 2009. -291 с.

34. *Зиновьева Е.И.*,Лингвокультурология: Теория и практика [Текст]: монография/ Зиновьева Е.И, Юрков Е.Е.; СПб: МИРС, 2009. — 292 с.

35. *Корнилов О.А.*, Языковые картины мира как производных национальных менталитетов[Текст]: монография *Корнилов О.А.* ;2-е изд. –М.: ЧеРо, 2003. – 349 с.

36. *Лихачёв Д.А.*, Концептосфера русского языка [Текст]: монография/ Лихачёв Д.А; РАН. Сер. лит. и яз. — М., 1993. — Т. 52, №1. — С. 3–9.

37. *Маслова, В.А.*, Лингвокультурология[Текст]: учеб. пособие/ Маслова, В.А.;Academia, 2001. - 202 с.

38. *Попова З.Д.*, [Текст]: Очерки по когнитивной лингвистике / Попова З.Д., Стернин И.А.; Воронеж, 2001. – 192 с.
39. *Прохоров Ю.Е.*, В поисках концепта [Текст]: монография / Прохоров Ю.Е.; Наука, 2008. - 176 с.
40. 刘心武刘心武自选集[Текст]:云南人民出版社, 2006. – 407 с.
41. 刘禹锡刘梦得诗集 [Текст]: 广陵书社, 2013. - 180 с.
42. 司马迁史记[Текст]: 中华书局, 1997. – 4126 с.
43. 朱大可文化的焦虑[Текст]: 东方版社, 2012. - 1002 с.
44. 沈从文沈从文全集[Текст]: 北岳文艺出版社, 2012.- 669 с.
45. 王余杞浮沉 [Электронный ресурс]. - Электрон. Текстовые, граф., зв. дан. Режим доступа:<http://ccl.pku.edu.cn>17 April 2018 01:08:19.
46. 现代短篇[Электронный ресурс]. - Электрон. Текстовые, граф., зв.дан. и прикладная прогр. Режим доступа:<http://ccl.pku.edu.cn> 19 April 2018 10:34:38.