
УЧЕБНЫЙ ТВОРЧЕСКИЙ ДИСКУРС КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗНОЙ ПРЕДЛИНГВАЛЬНОЙ ОСНОВЫ ИНОКУЛЬТУРНОЙ КАРТИНЫ МИРА

Е.В. Бузальская

Кафедра русского языка и методики его преподавания
Факультет филологии и искусств
Санкт-Петербургский государственный университет
Университетская наб., 11, Санкт-Петербург, Россия, 199034

Статья посвящена анализу влияния творческой письменной речи на формирование образной предлингвальной основы инокультурной картины мира в процессе обучения иностранных студентов (ТРКИ 2 — ТРКИ 3).

Ключевые слова: творческая письменная речь, дискурс, картина мира.

Изучая иностранные языки, человек приобретает возможность выбора системы мировосприятия в результате смены критериев ценностной фильтрации фактов реальности. При этом инерционный процесс перехода «думания» с родного языкового кода на инородный свидетельствует о появлении в сознании индивида нового, обогащенного варианта личной карты мироздания, поскольку говорит о возможности мыслить вербальными образами иной картины мира. Подобное динамическое «наслаивание» сосуществующих в сознании индивида сценариев поведения отличается от толерантности, представляющей собой пассивный компонент восприятия, поскольку «толерантность — способность индивида воспринимать мысли и предложения, противоречащие его взглядам и структуре знаний» [1]. В противовес этому «поликартинность» сознания позволяет не просто понимать инокультурные явления, но и использовать их в дальнейшем в качестве материала для построения «сдвоенных», обогащенных универсальных образов пространства сознания.

Для обозначения факта владения двумя языками в науке существует понятие билингвизма. Рассматриваемое явление содержит в себе четыре компонента: лингвистический, социологический, психологический и педагогический. Лингвистический является описанием языковых систем, социологический определяет объем социальных функций языка и сфер его применения, психологический дает «характеристику лингвистических категорий, понятий, «сложившихся» в языковом сознании» [1]. Похожая ситуация сложилась и в методике преподавания РКИ, где для характеристики языкового портрета личности обучаемого было введено понятие «вторичная языковая личность» [6]. Следует заметить, что данное понятие является неполным синонимом субординативного билингвизма и представляет собой степень социальной (толерантность), а не культурной (поликартинность) адаптации инофона.

Следовательно, «языковая личность» [3], как вторичная (субординативная) так и полилингвальная (координативная), рассматривают лишь расширение вербальной валентности образов сознания, не касаясь при этом изменений в самой

образной, предлингвальной, составляющей сознания: качественное изменение образов сознания не включается в поле «языковой личности», находится на иной глубине. Отчасти эту нишу занимают когнитологи в исследованиях, посвященных сопоставлению концептов и концептосфер носителей разных языков, однако исследований, направленных на рассмотрение процессов трансформирования концептов исходной картины мира в сознании билингва, до сих пор нет. А ведь именно степень ее измененности является показателем сформированности инокультурной картины мира.

С психологической точки зрения творческая письменная речь возникает вследствие возможности раздвоения сознания автора в момент написания им работы. Психолингвисты говорят об этом как о «расщеплении сознания» в результате самоотражения «на две инстанции — рефлектирующую, активную, выступающую в роли оператора рефлексии, и рефлектируемую, «пассивную», которая является объектом рефлексии и одновременно образом, «копией» ее субъекта» [2]. В случае с написанием творческой работы на иностранном языке эти два образа столь различны, что для достижения адекватности передачи авторской интенции пишущему необходимо самостоятельно (отказавшись от стереотипного восприятия) каждый раз формировать образ носителя языка — потенциального читателя, адресата работы.

Применительно к письменной деятельности представляется возможным попытаться выделить стадии формирования данного образа на основании интенциональной направленности письменной работы (по нарастанию сложности): изложение информации, передача впечатления, убеждение (доказательство своей точки зрения), влияние («фасцинирующий» [4] — призванный оказать эмоционально-эстетическое воздействие, тип текста). Можно предположить, что первоначально образ потенциального читателя — всего лишь перечень отличий, которые учащийся учитывает при общении с носителями другого языка. При простом изложении фактов о себе, своей стране и т.д. оказывается, что эффективнее и экономнее всего опираться на стереотипное восприятие носителя языка. Но при создании работы, в которой требуется уже некоторое взаимодействие (например, письмо другу), данный «список исключений» с необходимостью расширяется, логически обобщается и трансформируется в свод правил. Образ носителя усложняется, приобретает индивидуальные черты, постепенно уходит от шаблонности. Впоследствии происходит осознание причин действия этих «правил» и их присвоение, что необходимо при создании работы, ориентированной на оказание воздействия (убеждение, аргументация, и т.д.) или на передачу эмоционального впечатления, поскольку в данной ситуации учащийся предполагает, как именноотреагирует незримый собеседник.

Это деление в целом можно рассмотреть с точки зрения уровней структуры сознания: суперэго (самоконтроль) — первая стадия, когда образ носителя языка стереотипен и неосознан; эго — вторая, на которой происходит переосмысление и корректировка характеристик, и третья — вхождение образа в бессознательное, имманентное самому учащемуся.

Самым ответственным, переломным моментом является период сознательной проработки образа (вторая стадия), что связано с постепенным продвижением личности к центру поля иной для нее культуры. На этой ступени происходит качественный скачок интенциональности: письменные работы перестают быть констатирующими, переключаются на «поисковый режим». Для его обеспечения студенты овладевают средствами убеждения читателя (аргументация, доказательство) и средствами оказания эмоционально-эстетического воздействия (средства образности, синонимичные замены, экспрессивный синтаксис). Данные две интенции поддерживаются жанром учебного эссе в его условно-публицистической и художественной разновидностях. В настоящее время основное внимание уделяется обучению студентов написанию эссе публицистического типа. Игнорирование использования средств образности (и, в целом, невнимание к художественной разновидности эссе) отчасти компенсируется самостоятельным перенесением студентами ряда умений творческого характера, сформированных на родном языке, на иностранный. В силу этого данные средства чаще всего являются кальками с родного языка и указывают на невысокую степень сформированности «образа читателя». Среди ошибок образности можно выделить четыре группы:

1) отсутствие учета фоновых знаний носителя языка. Сюда относятся:

- а) ошибки продукции — использование для построения метафор и сравнений слов, отсылающих к неизвестным для носителя языка реалиям (например, в работе японского учащегося встретилось: *«тот человек был хитрый, как кицунэ»*);
- б) ошибки неправильного использования существующих в языке единиц или нарушение устойчивых лексических связей:
 - фразеологии, устойчивых сравнений, генетических метафор (например, в работе китайской студентки встретилось: *«...разговор не клеился, шел успешно, разговорщики хотели подложить все дальше»*; в работе китайского студента: *«девушка стала волшебной, как полотно»*);
 - нарушения сочетаемости (в эссе корейского учащегося: *«...со счастливой памятью»*; китайской студентки — *«бодрящее лето»*, испанского учащегося — *«это был мой очень сердитый день»*, студента из Сеула — *«оставил одну холодную записку»*, студентки из Чехии — *«это очень важный и вежливый момент»* и др.);

2) ошибки использования типовой конструкции (для сравнений):

- а) ошибки несовпадения основания характеристики. Например, в работе китайской студентки: *«...она была красивая, как будто плывет цветом»* (привлечение глагола для характеристики статичного качества);
- б) ошибки нарушения реальности — предполагаемости сравнения (в работе учащейся из Польши: *«Как говорят, беременная женщина идет, будто бы была утка»*);

3) стилистическое несоответствие (например, в эссе студентки из Милана: *«и, когда утром Федор восстал от сна...»* — вместо проснулся, или у студента из Китая: *«...надеюсь получить отпущение»* — вместо прощение);

4) неадекватность силы экспрессивности (в работе студентки из Бельгии: «*Клаус опоздал на час на свидание с Сусанной, и поэтому она была грустная, бешеная и разочарованная*» — надо было бы вместо «бешеная» употребить «сердитая» или «недовольная», поскольку «бешеная» характеризует агрессивное внешнее проявление чувств, что не сочетается с двумя другими прилагательными).

Анализ эссе учащихся позволил также констатировать отсутствие употребления ими синтаксических средств создания экспрессивности — парцелляции, намеренной инверсии, передачи чужой речи.

Обучение студентов употреблению средств оказания эмоционально-образного и экспрессивного воздействия на читателя приводит не только к более эффективной реализации жанрообразующей интенции, но и способствует выстраиванию в сознании образной предлингвальной основы инокультурной картины мира.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Баграмова Н.В. Лингводидактические основы обучения второму иностранному языку: Учеб. пос. — СПб.: Изд-во РГПУ им А.И. Герцена, 2005.
- [2] Борботько В.Г. Принципы формирования дискурса: От психолингвистики к лингвосинергетике. Изд. 2-е, стереотипное. — М.: Ком Книга, 2007. — С. 68.
- [3] Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. — М., 1987.
- [4] Карасик В.И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. — Волгоград: Перемена, 2000.
- [5] Халева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. — М., 1989.

CREATIVE WRITING AS A WAY TO FORM IMAGE OF THE WORLD ON THE LESSONS OF FOREIGN LANGUAGE

E. V. Buzalskaya

The Department of the Russian Language and Methods of its Teaching
The Faculty of the Philology and the Arts
Saint-Petersburg State University
University str., 11, Saint-Petersburg, Russia, 199034

This article contains some ideas about changes in the «image of the world» inside consciousness of a foreign student in a process of creative writing in russian (Russian as a Foreign Language, (B2 — C1).

Key words: creative writing, discourse, image of the world.