

УДК 81`243.81`27

Поморцева Н.В.

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ТЕКСТА В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ В АСПЕКТЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ

Ключевые слова: текст культуры, креолизованный текст, видеовербальный текст, текстоориентированный подход, культурный контекст, лингвокультурная адаптация.

© Поморцева Н.В., 2009

Необходимость обновления методики преподавания русского языка как иностранного (РКИ), становление ее новой – культуроведческой парадигмы, «включающей как дидактически ценную культурологическую теорию, так и эффективно работающую методическую модель обучения межкультурному взаимодействию» [6, с. 188], обучение межкультурному диалогу в преподавании РКИ стимулируют создание новых технологий обучения, основным принципом которых является принцип единства обучения языку и культуре. Если принимать *культуру* и *адаптацию* как компоненты педагогической системы, ориентированной на обучение иностранцев, встает вопрос о разработке методической модели обучения русскому языку, способствующей представлению данных феноменов в учебном процессе, содержания обучения и способов его реализации в иностранной аудитории.

Понимание культуры как системы, способной создавать новые тексты, позволяет утверждать, что в образовательном пространстве происходит процесс расширенного воспроизводства культуры. В нем формируется сама способность учащихся к культуротворчеству, к созданию новых текстов культуры. «Истинными хранителями культуры являются тексты. Не язык, а текст отображает духовный мир человека. Именно текст напрямую связан с культурой, ибо он пронизан множеством культурных кодов, именно текст хранит информацию об истории, этнографии, национальной психологии, национальном поведении, т.е. обо всем, что составляет содержание культуры» [5, с. 87].

Мы присоединяемся к мнению Ю.Е. Прохорова, считающего, что каждый исследователь вкладывает в понятие «текст» свой собственный смысл

и дает термину свое собственное толкование, исходя из той науки, представителем которой он является, и в соответствии со своими взглядами и пристрастиями [8]. С методической точки зрения учебным текстом может быть «любой факт культуры иностранного языка, целесообразный для учебной коммуникации и имеющий знаковую функцию» [11, с. 334].

Многофункциональность текста, столь значимая для практической методики преподавания РКИ, подробно рассмотрена в работе В.В. Красных, где автор определяет следующие функциональные параметры текста: 1) вербально и знаково зафиксированный (в устной или письменной форме) продукт речемыслительной деятельности; 2) вербально и знаково зафиксированная «реакция» на ситуацию; 3) опосредованное и вербализированное отражение ситуации; 4) речемыслительный продукт, который обладает содержательной завершенностью и информационной самостоятельностью; 5) речемыслительный продукт, который обладает тематическим, структурным и коммуникативным единством; 6) нечто объективно существующее, материальное и поддающееся фиксации с помощью экстралингвистических средств (письма, бумаги, аудио-/видеоопленки и т.д.); 7) некая предикативная единица, если под предикацией понимать вербальный акт, с помощью которого автор интерферирует («вписывает») в окружающую действительность отраженную в его сознании картину мира, результатом чего является изменение объективно существующего мира; 8) нечто, изменяющее окружающий мир, экстралингвистическую реальность самим фактом своего существования [3, с. 198].

Ю.Е. Прохоров в книге «Действительность. Текст. Дискурс» раскрывает содержательное наполнение текста

как единицы языка. Он понимает текст как явление языковой и экстралингвистической действительности, представляющее собой сложный феномен: это и средство коммуникации, и способ хранения и передачи информации, отражение психической жизни индивида, продукт определенной исторической эпохи и форма существования культуры, а также отражение определенной национальной культуры, традиций [8].

Такое широкое понимание функциональности и содержательной емкости текста дает нам возможность утверждать, что в тексте в той или иной степени найдут отражение все значимые составляющие лингвокультурной реальности, что актуализирует изучение текста как явления языковой и экстралингвистической действительности в иностранной аудитории и требует поиска путей и методических приемов его изучения с позиций лингвокультурной адаптации.

В связи с этим встает важный для методики РКИ вопрос: какие тексты необходимо представлять в содержании обучения РКИ, чтобы интенсифицировать процесс лингвокультурной адаптации, какие технологии будут наибольшим образом способствовать адекватному восприятию содержания текста в иностранной аудитории?

Проведенное нами исследование позволяет утверждать, что наиболее интересными для изучения в иностранной аудитории в аспекте лингвокультурной адаптации являются тексты, учитывающие специфику национальной культуры как отражения национального менталитета в языковых проявлениях. Использование подобных текстов в обучении русскому языку иностранцев будет способствовать их социокультурной адаптации.

По словам А.А. Брудного, «объекта, равного тексту по значению, в

культуре, по-видимому, нет». Он же утверждает, что «культура собственно из текстов и состоит» [1, с. 146]. Культура вообще «тяготеет к тому, чтобы рассматривать созданный Богом или Природой мир как Текст, и стремится прочесть сообщение, в нем заключенное» [4, с. 10].

Под *адресованностью* текста мы, вслед за А.А. Брудным, будем понимать его ориентацию на рецепцию содержания определенным кругом лиц – студентами-иностранцами, т.е. людьми, не обладающими фоновыми культурными знаниями. «Говоря о понимании текста, надо прежде всего иметь в виду, что какая-то часть его содержания уже находится или, по крайней мере, должна находиться в сознании читателя. Это означает, что хотя бы некоторые сведения, используемые автором текста, должны быть предварительно известны читателю» [1, с. 165]. В связи с этим встает вопрос о необходимости разработки культууроориентированных технологий обучения языку, способствующих созданию культурного контекста, предполагающих использование языковой среды изучаемого языка в методических целях.

Исследование потенциала современных технологий обучения неродному языку привело нас к заключению, что наибольшими возможностями для реализации принципа соизучения языка и культуры обладают интегрированные технологии обучения, использование которых позволяет внедрить в методику обучения РКИ современные достижения лингвокультурологии, лингвострановедения, педагогики, психолингвистики и других наук.

Интеграция представляет собой фундаментальный организационный принцип образования как целостного феномена культуры. Интеграция – это

характерный для культуры в целом и для образования в особенности способ работы с информацией, знаниями, обеспечивающий развитие обучающегося сознания (А.Я. Данилюк).

Применительно к методике обучения русскому языку необходимость интеграции содержания образовательного процесса объясняется педагогической задачей целостного становления и развития языковой личности, с одной стороны, с другой – единством, целостностью окружающего мира. Интеграцию содержания можно рассматривать как принцип современного образовательного процесса. Данный принцип реализуется посредством интегрирующих факторов, т.е. таких компонентов содержания, которые способны к включению в другое содержание.

Согласно теории интеграции образования [2], принципы культурологичности и культуросообразности – это две формы представления культуры в образовательном процессе средствами разных гуманитарных наук. В культурологическом образовательном пространстве воссоздается отдельное значимое историческое событие духовной, научной, социально-политической жизни нации. Культурсообразное пространство представляет национальную культуру в целостности.

Хронологическая целостность данного пространства достигается посредством синхронизации учебных программ основных гуманитарных дисциплин образовательной программы и ориентации их содержания на одну национальную культуру. История, литература, философия, искусствоведение и другие гуманитарные науки изучают культурно-историческую жизнь в ее наиболее значимых проявлениях. Гуманитарные науки объединяет то, что все они изучают культуру, особые

формы исторической жизни этносов. Воссоздание культурной реальности приводит к тому, что каждый текст может изучаться в соответствующем ему культурном контексте. «Согласование разнопредметных учебных программ на проблемно-хронологической основе приводит к тому, что, изучая социальное поведение людей определенного времени в курсе истории, учащиеся параллельно знакомятся с произведениями литературы и других видов искусств, которые оказали заметное влияние на их образ мысли, философскими и религиозными идеями, формировавшими нормативно-ценностную основу их сознания, с их бытом, формами межличностных отношений, с их предрассудками, страхами, радостями и ожиданиями» [2, с. 415]. В культурологическом контексте средствами разных учебных дисциплин (наук и искусств) реконструируется ментальность, предопределяющая поведение людей в тех или иных исторических условиях.

Речь культуры организуется посредством синхронизации учебных программ по отдельным гуманитарным дисциплинам, что превращает разрозненное множество гуманитарных текстов в последовательность, формирует общекультурный контекст, делает речь культуры понимаемой.

Отбор интегрированного лингвокультурологического содержания обучения русскому языку может осуществляться по следующим принципам: 1) культурологический принцип – пронизывает все содержание обучения РКИ; 2) тематический принцип – дает возможность показывать социокультурное своеобразие русского народа в рамках отдельных тем, логически включенных в тот или иной раздел учебного курса, дидактически и методически целесообразных; 3) культуросообразный

принцип – позволяет воссоздать национальную культуру в рамках отдельного учебного курса (обязательного или факультативного); 4) принцип научной реконструкции культуры – воссоздание культуры или ее целостного фрагмента в образовательной системе средствами разных гуманитарных дисциплин, причем количество дисциплин будет отражать уровень интеграции; 5) деятельностный принцип – внеаудиторная деятельность: тематические вечера, праздники, фестивали русской культуры.

При разработке содержания профильного культуроориентированного обучения РКИ важным является положение о специализированности знаний культуры в зависимости от конкретных интересов того или иного человека, группы людей. «Применительно к культурологическому компоненту иноязычного образования можно говорить минимум о двух кругах знаний: знание основ культуры, специальное знание, ориентированное на ту или иную культурную область» [6, с. 185]. О.Д. Митрофанова определяет в качестве характерной черты речевой культуры языковой личности в аспекте лингводидактики частичность, специализированность и дифференцированность знаний культуры [там же, с. 186].

При культуроведческом подходе к изучению русского языка речь (текст) может и должна эффективно сочетаться с музыкой, различными видами изображений, символикой и другими источниками и знаками культуроведческой информации. Это своего рода культурные ресурсы, которые воплощаются затем в языковые формы и которые в этих целях «эксплуатируются» при обучении языку. Использование произведений декоративно-прикладного искусства, живописи при

изучении русского языка предоставляет богатейшие возможности для речевого развития учащихся, является мощным источником получения культуроведческой информации, духовного обогащения и эстетического наслаждения. Использование музыкальных произведений в культуроведческом аспекте может активизировать употребление в речи эмоционально-оценочной, образной лексики, развивать чувство художественного вкуса.

Эффективными методическими приемами изучения текста в иностранной аудитории мы считаем:

- интерпретирование художественного текста (в качестве опорных элементов рассматриваются ключевые словесные образы, в частности образы природного мира как элементы национальной картины мира);
- прием учебной аналогии, при котором слова в цепочке ложатся в основу разных микротем (например, *медведь* – символ силы и здоровья в русской культуре – неуклюжий человек; микротемы: животный мир – описание качеств человека);
- метод моделирования, состоящий в наглядном представлении объекта со всеми взаимосвязями (например, изучение текстов, фразеологических единиц, метафор, устойчивых сравнений, знакомящих с представлениями русских о красоте, позволяет выявить национальную картину мира, отраженную в языке, поскольку в системе сравнений, характеризующих человека, у русских преобладают предметы, связанные с растительным и животным миром, климатическими особенностями страны);
- составление учебной содержательной модели текста (например, описания внешности и качеств человека, эталонов культуры);
- ассоциативная беседа о культурных различиях и общности русской и родной культуры учащегося (например, *верба* и *Пасха* для русских, *Пасха* и *пальма* для американцев);
- коллажирование, в центре которого – ключевое понятие, а вокруг него – понятия-спутники, фон (например, данный прием можно использовать при чтении страноведческого текста, в основе которого – концепт русской культуры);
- составление лингвострановедческой партитуры текста для сильных студентов-филологов (по ходу чтения преподавателем текста учащиеся составляют ассоциации, связанные с русской и родной культурой);
- составление тематической сетки текста (при чтении нового текста и работе над незнакомой лексикой выделяются основные и сопутствующие понятия, нумерующиеся в порядке следования в тексте; это будет служить схемой для пересказа и продуцирования текста);
- комплексный анализ слова, фразеологической единицы, метафоры, сравнения: толкование значения, грамматические сведения, употребление в речи (ситуации, в которых они используются);
- составление устных монологов или написание лингвистических миниатюр, где иллюстрируется кумулятивная функция определенного слова.

Прием коллажирования является одним из наиболее ярких примеров реализации метода наглядности. Коллаж – «средство языковой и неязыковой (экстралингвистической) наглядности, помогающее в раскрытии денотативного, сигнификативного и культурно-страноведческого значения понятия, отсутствующего в родном

языке учащихся, в форме плаката с картинками, надписями, схемами или таблицами, расположенными вокруг этого понятия по часовой стрелке» [10, с. 98]. Ассоциограмма (вид коллажирования) – «раскрытие всех значений культурно-страноведческого понятия при помощи письменной языковой наглядности» [там же, с. 101]. Коллаж может содержать языковую наглядность в виде схем, таблиц, поясняющих лексические и культурологические явления изучаемого языка, картинки, фотографии, вырезки из газет и журналов. Прием коллажирования основан на использовании всех видов аутентичных материалов. Сопровождение представленного материала фрагментами звукозаписи, демонстрация видеофрагментов, продуманное расположение картинок, схем, красочность иллюстраций способствуют использованию нескольких каналов восприятия информации, активизируют познавательную активность студентов, позволяют в ограниченное время в наиболее полной мере методически грамотно организовать историко-культурный контекст литературного произведения, создать образ литературного персонажа.

В процессе изучения текста в иностранной аудитории могут быть использованы следующие виды коллажей или ассоциограмм: в центре – ситуация текста; персонаж; концепт.

Задачи лингвокультурной адаптации иностранных учащихся связаны с максимальным использованием средств наглядности, отражающих в разных формах *культуру* страны изучаемого языка. Исследование возможностей представления культуры в процессе обучения русскому языку показало, что наиболее эффективно использование креолизованных текстов, способных задействовать несколько

каналов восприятия информации у иностранных студентов, находящихся в стадии «изолированного наблюдателя» в пространстве новой для них культуры.

Психолингвисты пишут о «креолизованном тексте» как о тексте, «структура которого состоит из двух неомогенных частей, а именно: вербальной (языковой/речевой) и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык)» [9, с. 180]. Текст с иллюстрацией может трактоваться как креолизованный текст, состоящий из вербальной и иконической составляющих. Содержание креолизованного текста представляет собой комплексное содержание, возникающее в результате восприятия вербального текста и иллюстрации. Когда текст и иллюстрация гармонично дополняют друг друга, образы, возникающие при прочтении вербального текста, расширяют и дополняют образ, возникший при восприятии иллюстрации. «Изображение уже не просто иллюстрирует вербальный текст, а включается в его семантику. Статические и динамические изображения, включаясь в семантическую ткань видеовербального текста, превращают его в более мощное, по сравнению с вербальным текстом, средство корреляции между семантикой и глубинными структурами знания о мире в концептуальной системе личности» [7, с. 14]. При этом естественно возрастает воздействующая сила текста, поскольку включаются рецепторы, связанные с разными видами логико-мыслительного и субъективно-эмоционального восприятия, с разумом и чувствами.

Стихотворные произведения, русские народные песни, сопутствующие прозаическому тексту, картины русских художников, соответствующие

по своему содержанию сюжету и конфликту литературного произведения, способствуют созданию культурно-исторического фона в сознании иностранного студента, его лингвокультурной адаптации при изучении русского языка.

Однако, как показало наше исследование, искажение вербального текста при иллюстрировании может нарушить процесс восприятия, ввести в заблуждение иностранного студента, не обладающего необходимым уровнем социокультурной компетенции. Таким образом, отбор креолизованных текстов для изучения русского языка в иностранной аудитории, на наш взгляд, должен соответствовать не только уровню владения языком и этапу обучения, но и специальным требованиям: соответствие изображения и вербального текста (исключается появление на изображении элементов, отсутствующих в содержании вербального текста); соответствие образа ситуации, существующего в сознании художника, образу ситуации, созданному писателем; минимизация авторского отношения художника к содержанию текста.

Проведенное нами исследование позволяет констатировать, что процесс работы над текстами с использованием рассмотренных выше методических приемов позволяет не только оптимизировать процесс обучения русскому языку иностранных учащихся, сделать

его более динамичным, эмоционально насыщенным, но и способствовать более глубокому пониманию текстов, принадлежащих к иной культуре, и, как следствие, ускорить процесс лингвокультурной адаптации инофонов.

Литература

1. Брудный, А.А. Психологическая герменевтика / А.А. Брудный. М.: Лабиринт, 2005.
2. Данилюк, А.Я. Теория интеграции образования / А.Я. Данилюк. Ростов н/Д: РГПУ, 2000.
3. Красных, В.В. Виртуальная реальность или реальная виртуальность? Человек. Сознание. Коммуникация / В.В. Красных. М.: Диалог МГУ, 1998.
4. Лотман, Ю.М. Несколько мыслей о типологии культур / Ю.М. Лотман // Языки культуры и проблемы переводимости. М., 1987. С. 11–19.
5. Маслова, В.А. Лингвокультурология / В.А. Маслова. М., 2001.
6. Митрофанова, О.Д. Традиционное и новое в методике преподавания русского языка как иностранного / О.Д. Митрофанова // Язык и культура в филологическом вузе. Актуальные проблемы изучения и преподавания: сб. науч. трудов / ред.-сост. А.Н. Щукин. М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина: Филоматис, 2006. С. 181–189.
7. Пойманова, О.В. Семантическое пространство видеовербального текста: дис. ... канд. филол. наук / О.В. Пойманова. М., 1997.
8. Прохоров, Ю.Е. Действительность. Текст. Дискурс / Ю.Е. Прохоров М.: Флинта: Наука, 2004.
9. Сорокин, Ю.А. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция / Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов // Оптимизация речевого воздействия. М., 1990.
10. Сухова, Н.А. Формирование культурно-страноведческой компетенции на основе аутентичных материалов в процессе обучения устной речи студентов педагогического вуза: дис. ... канд. пед. наук / Н.А. Сухова. СПб., 2002.