

# ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 372.881.1

Н. Н. Дзида

## АСИММЕТРИЯ КАРТИН МИРА КАК ПРИЧИНА ЛАКУНАРНОСТИ ПОНИМАНИЯ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ<sup>1</sup>

*Аннотация.* В статье с позиций межкультурной коммуникации рассматриваются проблемы лакунарности понимания в процессе обучения иностранному языку. Наиболее частой причиной лакунарности является межъязыковая и межкультурная асимметрия контактирующих народов. Вследствие ее несомненного влияния на процесс обучения иностранному языку проблемы лакунарности понимания должны не только изучаться когнитивной лингвистикой и герменевтикой, но и получить свое отражение в методике обучения иностранным языкам.

*Ключевые слова:* обучение иностранному языку, лакуна, языковая картина мира, асимметрия.

*Abstract.* The paper deals with the issues of lacunas in comprehension in the process of foreign language teaching as an act of cross-cultural communication. One of the most frequent sources of lacunas is conceptual and language asymmetry of the nations in contact. Due to their impact on the process of the foreign language teaching, the issues of lacunas in comprehension should be analysed not only by cognitive linguistics and hermeneutics, but foreign language teaching methodology as well.

*Index terms:* foreign language teaching, lacuna, language image of the world, asymmetry.

Продуктивной и перспективной современную парадигму образования делают, во-первых, антропологическая заданность получения нового знания и, во-вторых, когнитивный аспект. Человек в современной науке рассматривается как действующий, активно воспринимающий и продуцирующий информацию субъект. На передний план выдвигается его когнитивная функция, а язык понимается как когнитивное средство, неразрывно связанная с другими способностями человека. Эти факторы обусловили специфичность принципов и методов изучения иностранного языка в когнитивном и антропоцентрическом аспектах.

---

<sup>1</sup> Научно-исследовательские работы проведены в рамках реализации Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг.

Феномен межъязыковой и межкультурной асимметрии не получил достаточно полной разработки в современной педагогике и лингвистике. Исследования в этой области опираются в значительной степени на достижения отечественной психолингвистики (В. П. Белянин, А. А. Брудный, А. А. Залевская, Ю. А. Сорокин, Р. М. Фрумкина) и лингвокультурологии (Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров, С. Г. Вокачев, Д. С. Лихачев, В. И. Тхорик, Н. Ю. Фанян).

Изучению фундаментального понятия картины мира в отечественной когнитивистике уделяется большое внимание (Ю. Н. Караулов, В. Г. Колшанский, Е. С. Кубрякова, В. А. Маслова, Б. А. Серебренников, С. Г. Тер-Минасова и др.), поскольку исследование связей и зависимости между реальностью (реальной картиной мира), языком (языковой картиной мира) и отражением действительности в сознании человека (концептуальной картиной мира) позволяет раскрыть не только языковые особенности той или иной нации, но и глубинные концептуальные различия между представителями разных народов.

Представления о языковой концептуализации мира, специфичной для каждого отдельного языка и находящей отражение в особенностях пользующейся этим языком культуры, восходят к идеям В. фон Гумбольдта, Й. Л. Вайсгербера, Л. Витгенштейна. Если исходить из того, что каждый язык имеет свой способ концептуализации результатов познания человека, то становится очевидным, что каждый язык создает особую языковую картину мира и языковая личность обязана организовывать содержание высказывания в соответствии с этой картиной. Отсюда мы делаем вывод, что изучение иностранного языка невозможно без тщательного анализа как совокупности знаний, запечатленных в языковой форме, так и комплекса этноспецифических ментальных сущностей, принадлежащих к концептуальному уровню.

В процессе изучения иностранного языка язык исполняет роль транслятора культуры и образует первичную и вторичную картины мира. *Первичная картина мира* – это языковая картина мира, отражаемая родным языком, – прежде всего системой значений его лексических единиц, номинирующих элементы экстралингвистической действительности, которая является средой жизни и деятельности данного народа [4, с. 111]. *Вторичная картина мира* возникает при изучении иностранного языка и культуры и является картиной не столько отражаемой, сколько создаваемой языком [6, с. 41]. Изучая иностранный язык, человек воспринимает вторичную картину мира, заполняет лакуны, свойственные его первичной картине мира, познает культуру изучаемого языка.

Помимо знаний о мире, запечатленных в лексике, фразеологии, грамматике, неотъемлемой частью языковой картины мира являются фоновые знания. Они включают образы литературных, фольклорных и мифологических героев, имена реальных исторических личностей, явления,

не имеющие подобия в языке других этносов. Основу фоновых знаний составляют реалии. В лингвострановедческой литературе реалия понимается двояко: 1) как предмет, понятие, явление, характерное для истории, культуры, быта, уклада того или иного народа, страны, не встречающееся у других народов; 2) как слово, обозначающее такой предмет, понятие или явление. Именно реалии, являющиеся зачастую национально-специфическими лакунами для иностранцев, вызывают наибольшие затруднения в процессе изучения иностранного языка как акте межъязыковой и межкультурной коммуникации.

Эффективность изучения иностранного языка, т. е. адекватного взаимопонимания двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам, обусловлена степенью достоверности фоновых знаний коммуникантов-билингвов. Только при условии понимания как родной, так и контактирующей картины мира, национально-культурной специфики номинаций родного и иностранного языка можно говорить о том, что коммуникация состоялась.

Для продуктивного освоения иностранного языка как акта межкультурной коммуникации языковая личность должна обладать межкультурной компетенцией – способностью преодолевать границы своей культуры и присущих ей стереотипов. Эта способность формируется в когнитивной сфере, охватывая психологические и эмоциональные процессы.

Несовместимость/асимметрия языковых картин мира представителей разных культур приводит к невозможности адаптировать информацию изучаемого языка в полном объеме к восприятию иноязычным реципиентом. В самом широком смысле асимметрия означает отсутствие единообразия в строении и функционировании единиц любого уровня. Этот феномен был отмечен в различных отраслях знаний, он привлекает внимание исследователей многих наук, в том числе теории межкультурной коммуникации, лингвокультурологии и переводоведения. Тем не менее в рамках методики преподавания иностранного языка этому феномену не уделяется достаточного внимания, несмотря на то, что результаты, полученные в ходе изучения асимметрии концептуальных и языковых картин мира, как представляется нам, имеют большую объяснительную силу.

Асимметрия концептуальных картин мира, заключающаяся в полном или частичном отсутствии того или иного концепта/явления у одной из контактирующих наций, неотвратимо влечет за собой межъязыковую асимметрию. Она проявляется, во-первых, в том, что в обоих языках (родном и изучаемом) присутствуют лексемы, вербализующие тот иной концепт, однако объем понятий этих лексем оказывается различным. Во-вторых, в случае межъязыковой асимметрии в изучаемом или родном языке полностью отсутствует лексема для обозначения какого-либо концепта, характерного для обеих наций. В-третьих, в одном из языков могут полностью отсутствовать как концепт, так и лексема для его вербализа-

ции. Во втором и третьем случаях возникают лакуны, вызывающие трудность понимания и, соответственно, двойную трудность при изучении иностранного языка.

Научные исследования показывают, что объективная близость значения слов не всегда совпадает с субъективной близостью значения в сознании индивида. Это связано, в первую очередь, с особенностями функционирования слова как единицы речевой способности человека, со спецификой процесса идентификации слова, с тем фактом, что носитель языка исходит из совокупности своих языковых и энциклопедических знаний, а также из социального опыта [1, с. 43], т. е. из собственной концептуальной картины мира.

Понятие лакунарности зародилось в рамках сопоставительных языковых исследований и получило первоначальное толкование в связи с рассмотрением проблем переводимости/непереводимости и эквивалентности/безэквивалентности при межъязыковом и межкультурном переводах. Неодноплановость самого объекта исследования, трудности в трактовке понятий «близости» и «тождества» закономерно приводят к возникновению разных точек зрения на многие вопросы, касающиеся явлений лакунизации. Как в отечественном, так и в зарубежном языкознании нет единства мнений относительно структуры и границ ее рядов.

Отечественной лингвистике принадлежит заслуга эксплицитного выражения идеи лакунарности. Типология лакун и способы их элиминирования разрабатываются многими отечественными учеными: Г. В. Быковой, Е. М. Верещагиным, В. И. Жельвисом, И. Ю. Марковиной, З. Д. Поповой, Ю. А. Сорокиным, И. А. Стерниным, С. Г. Тер-Минасовой. Изучение феномена лакунарности проводилось и зарубежными исследователями, использовавшими для его обозначения такие термины, как *gap* (букв. отсутствие чего-либо) (K. Hale), *random hole in patterns* (букв. случайная брешь в системе) (Ch. Hockett). Отечественная и зарубежная традиции отличаются не только терминологически, но и концептуально. В зарубежной лингвистической науке существование лакун объясняется механизмом функционирования лингвистических и культурологических универсалий (K. Hale).

Языковая картина мира, как известно, представляет собой совокупность объективированного (выраженного однословно) и не объективированного в языке. В его лексической системе невербализованным концептам соответствуют значимые пробелы-лакуны. Национальная система концептов – основа языкового образа мира – включает как имеющие номинативное выражение концепты, так и концепты, не выраженные средствами национального языка [3, с. 21–22]. При этом лексически не выраженные концепты в такой же степени участвуют в мыслительной деятельности народа, как и вербализованные.

Степень полноты понимания иноязычной культуры зависит от размеров культурологической дистанции между контактирующими этнолин-

гвистическими общностями. Воспринимая явления, принадлежащие к другой культуре, реципиент интерпретирует их в образах и категориях своей собственной, что и определяет степень понимания явлений неродной культуры. В процессе межкультурной коммуникации сопоставляют «образы» культур, несущих в себе инвариантную и вариантную составляющие.

И. А. Стернин, З. Д. Попова различают следующие виды лакуны.

1. Предметные и абстрактные лакуны (по степени абстрактности содержания). Предметные лакуны отражают отсутствие материального, физического, чувственно воспринимаемого предмета или явления, артефакта или натурфакта. Абстрактные лакуны возникают в результате отсутствия абстрактного понятия, мыслительной категории. Например, *квас* – предметная лакуна для английского языка, *смекалка* – абстрактная [5, с. 206].

2. Родовые и видовые лакуны (по парадигматической характеристике, месту в языковых парадигмах). Родовые лакуны отражают отсутствие общего наименования для класса предметов, видовые – отсутствие конкретных наименований, наименований отдельных разновидностей предметов или явлений. Например, в русском языке нет общего наименования для *дедушки* и *бабушки*, а в английском есть: *grandparents*. Это родовая лакуна для русского языка. С другой стороны, в русском языке нет дифференцированных однословных обозначений для *наручных* и *настольных часов* – это видовые лакуны для русского языка (ср. англ. *watch, clock*). Англичане лексически не дифференцируют *мыть* и *стирать* – это видовые лакуны для английского языка, в английском языке есть лишь обобщающее слово *wash* [5, с. 205].

3. Межъязыковые и внутриязыковые лакуны (по системно-языковой принадлежности). Межъязыковые лакуны выявляются при сопоставлении разных языков: если в одном из них не обнаруживается лексического эквивалента какой-либо единице другого языка, то можно говорить о существовании в нем лакуны. Внутриязыковые лакуны обнаруживаются внутри парадигм одного языка – например, отсутствие слова с противоположным значением, отсутствие единицы с определенной стилистической отнесенностью, отсутствие какой-либо морфологической формы слова и др. [5, с. 206].

4. Мотивированные и немотивированные лакуны (по внеязыковой обусловленности). Мотивированные лакуны – те, которые объясняются отсутствием соответствующего предмета или явления в национальной культуре (*лапти, щи, матрешка, балалайка, винегрет, квас, погреб, тамада, форточка* в западноевропейских языках). Немотивированные лакуны не могут быть объяснены отсутствием явления или предмета – соответствующие предметы и явления в культуре есть, а слов, их обозначающих, нет (*сутки, кипяток, поземка, сухомятка, смекалистый, именинник, аврал, облопотиться, однофамилец, здорвяк* в западноевропейских языках) [5, с. 206].

5. Номинативные и стилистические лакуны (по типу номинации). Номинативные лакуны отражают отсутствие номинации денотата. Может отсутствовать номинация предмета вообще, а может отсутствовать его эмоциональная или оценочная номинация. Стилистические лакуны означают отсутствие слова с определенной стилистической характеристикой, это чисто языковая характеристика лакуны. Например, в русском языке нет стилистически нейтрального обозначения некоторых физиологических актов. Литературные и даже разговорные наименования данных денотатов – стилистические лакуны, что ведет к компенсации лакун различными эвфемизмами [5, с. 206].

6. Частеречные лакуны (по принадлежности к определенной части речи). В языке может быть глагол, но при этом может не быть от него однокоренного существительного и т. д. Например, русско-английская частеречная лакуна – «бурно аплодировать, одобряя что-либо» – ср. англ. *acclaim*. Глагола в русском языке нет, но есть существительное с данным значением – *овация*. Таким образом, при определении того, есть ли в концептосфере русского языка соответствующий концепт, на основании только обнаружения глагольной лакуны вывод об отсутствии концепта делать нельзя – концепт имеет другую частеречную вербализацию, что может быть связано с собственно языковыми, коммуникативными, но не ментальными причинами. При этом о глагольных, субстантивных, наречных, атрибутивных лакунах говорить можно и следует их изучать [5, с. 207].

А. А. Махонина и М. А. Стернина делают попытку на материале русско-английских субстантивных лакун разработать классификацию, которая охватила бы все без исключения межъязыковые лакуны и была бы основана на едином принципе. Согласно этой типологии, все межъязыковые лакуны подразделяются на три большие группы: номинативные, обобщающие и конкретизирующие.

1. Номинативные лакуны выделяются на основании отсутствия в фоновом языке соответствующей номинации. Например: *небольшая отгороженная спальня в общежитии* – ср. *cubicle* [2, с. 48].

2. Обобщающие лакуны выделяются на основании отсутствия в фоновом языке соответствующего обобщения. Исследование обобщающих лакун, проведенное на материале русско-английских субстантивных лакун, показало возможность обобщения по следующим признакам: форме, составу, массе и размеру, действию, месту, оценке, времени и очередности, материалу. Например, по действию: *что-л., вызывающее сильное удивление; что-л., открывающее человеку глаза на действительное положение вещей* – ср. *eye-opener* [2, с. 48–49].

3. Конкретизирующие лакуны выделяются на основании отсутствия в фоновом языке соответствующей конкретизации по определенному признаку (по составу, месту, форме, времени, возрасту, цели, манере поведения, выполнению служебных обязанностей, оценке, производимому

действию, причине). Например, по цели: *семья, принимающая детей на воспитание за плату* – ср. *baby-farm* [2, с. 50–51].

Лакуны, если оказывается необходимым выразить соответствующий концепт в речи, компенсируются, т. е. заполняются «временными» средствами языка – свободными сочетаниями, развернутыми объяснениями и т. д. Если компенсация осуществляется достаточно регулярно, соответствующее выражение может впоследствии стать устойчивой номинацией концепта [5, с. 223].

Проведенный нами теоретический анализ феномена межкультурной и межъязыковой асимметрии и возникающей, как следствие, лакунарности понимания позволяет сделать вывод о том, что в современном процессе преподавания иностранного языка ведущими должны стать когнитивный и антропоцентрический принципы обучения. При отборе образовательных компетенций особое место необходимо отвести развитию таких когнитивных способностей студентов, как *понимание* концептуальной информации текстов (в самом широком смысле этого слова) изучаемого и родного языка; *рефлексирование* – соотнесение – получаемой концептуальной информации со всем своим предыдущим опытом и опытом всего человечества. Мы считаем, что глубокая рефлексия и активная мыследеятельность, направленные на понимание, должны применяться не только по отношению к изучаемому языку и культуре, но в той же мере и по отношению к родному языку и культуре, так как именно в сопоставительном плане асимметрию и лакунарность можно выделить и изучить.

При отборе содержания обучения особое внимание следует уделять этноспецифическим концептам/понятиям и вербализующим их лексическим, фразеологическим и стилистическим средствам (типология концептов разрабатывается в трудах современных ученых А. П. Бабушкина, Н. Н. Болдырева, В. И. Карасика и др.).

Выбирая методы обучения, необходимо использовать последние достижения современной когнитивной лингвистики в области изучения эволюции и структуры концептов, предлагающие такие методы, как концептуальный анализ (В. А. Маслова), фреймо-слотовый анализ (Н. Н. Болдырев, М. Минский), анализ эволюции концепта (О. И. Митрофанова, Ю. С. Степанов), метод полевых исследований (Н. С. Болотнова), послойный анализ (И. А. Тарасова, Р. М. Фрумкина) и др. Послойный анализ изучаемых национально-окрашенных концептов, представляющих особую сложность при понимании, показывает, какая концептуальная информация содержится на каждом уровне концепта, а сопоставительный концептуальный анализ предоставляет возможность более детально и наглядно продемонстрировать асимметричные черты, обуславливающие появление лакунарности.

Лакунарность отрезков национально-культурных картин мира, выявляемая в процессе изучения иностранного языка, должна получить

дальнейшее изучение в методике преподавания иностранных языков, наряду с глубоким исследованием межъязыковой и межкультурной асимметрии изучаемого и родного языков.

### **Литература**

1. Залевская А. А. Вопросы теории овладения вторым языком в психологическом аспекте. Тверь: ТГУ, 1996. С. 41–53.
2. Махонина А. А., Стернина М. А. Опыт типологии межъязыковых лагун // Лагуны в языке и речи: сб. науч. тр. / БГПУ; под ред. Ю. А. Сорокина, Г. В. Быковой. Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2005. Вып. 2. С. 45–55.
3. Попова З. Д., Стернин И. А., Чарыкова О. Н. К разработке концепции языкового образа мира // Язык и национальное сознание: материалы науч.-практ. конф. Воронеж, 1998. С. 21–23.
4. Почепцов О. Г. Языковая ментальность: Способ представления мира // Вопр. языкознания. 1990. № 6.
5. Стернин И. А., Попова З. Д., Стернина М. А. Лагуны и концепты // Лагуны в языке и речи: сб. науч. тр. / Благовещенский гос. пед. ун-т; под ред. Ю. А. Сорокина, Г. В. Быковой. Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2003. С. 205–223.
6. Тер-Минасова С. Г. Язык как зеркало культуры. М: Изд-во Моск. ун-та, 1999.