

негерманские двучленные имена собственные [Текст] / Т.В. Топорова. – М. : Языки русской культуры, 1996. – 253 с.

9. 慧缘. 慧缘姓名学 [本文] 慧缘. – 南昌: 百花洲文艺出版社, 2002. – 349页.

10. 潘文国. 中外命名艺术 [本文] 潘文国. – 北京: 新

世界出版社, 2007. – 380页.

11. 纪清杰. 起名纳福 [本文] 纪清杰. – 北京: 文化艺术出版社, 1999. – 216页.

12. 猫. 超炫网名宝典 [本文] 老猫. – 北京: 农村读物出版社, 2003. – 199页.

УДК 41

ББК 81.0

Цзинь Дань

ПСИХОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗНОЙ СФЕРЫ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ (АСПЕКТ РКИ В КИТАЙСКОЙ АУДИТОРИИ)

Основой для формирования образной сферы «языковой личности» является ассоциативный фон, который по своей природе имеет национальную специфику и предопределен языковым менталитетом, обуславливающим национальный способ знакового представления образной сферы этноса.

Ключевые слова: менталитет; языковой менталитет; ментальная предопределенность образной сферы носителей языка

Jin Dan

PSYCHOLOGICAL BASIS OF THE SPECIFIC SHAPED SPHERE «LINGUISTIC IDENTITY» ASPECT OF THE RAF IN THE CHINESE AUDIENCE

Linguistic mentality, which is embodied in the semantic system of the national language, is a national-specific way for symbolic representation of the imagery native speakers.

Key words: mentality; linguistic mentality; mental predetermination in the imagery native speaker

Психологический аспект формирования вторичной «языковой личности» предопределяет значимость лингвосенсорных процессов и лингвокультурологической специфики родного и изучаемого языка – русского как иностранного. Эта взаимообусловленность предопределена антропологической парадигмой (человек – языковое сознание – язык – культура – менталитет), которая в истории лингвистических учений научно обоснована в исследованиях Вильгельма фон Гумбольдта, Л. Вайсгербера, Ф. Шеллинга, Г. Гегеля и в трудах отечественных лингвистов XX в.

Вильгельм фон Гумбольдт, используя концепцию Ф. Шеллинга и Г. Гегеля о значении всемирной истории для обоснования самобытности духовной культуры разных народов и множественности языков, разнообразных форм соотношения языка и мышления, впервые обосновывает психофизиологическую предопределенность взаимосвязи мышления, языка, духа народа, его ментальности и культуры. Следующий значимый шаг в истории лингвистики был сделан Л. Витгенштей-

ном, который ввел термин «картина мира» в аспекте философии и логики. Впоследствии Л. Вайсгербер, отмечая факт универсальности языка как знаковой системы, ввел этот термин сначала в лингвистику, а позднее в антропологию и семиотику. В XX в. формулирование термина «языковая картина мира» было предопределено целым рядом исследований, в которых обосновывалась значимость научной и языковой картины мира. Введение нового термина «языковая картина мира» позволило впоследствии В.В. Виноградову научно обосновать актуальность термина «языковая личность» (1980 г.). Ученый подошел к осознанию значимости образа «языковой личности» путем исследования языка художественной литературы. Логика развития понятий «образ автора» и «художественный образ» обусловила в исследовании В.В. Виноградова обоснование значимости проблемы соотношении «языковой личности» с художественным образом и образом автора в художественном произведении. В.В. Виноградов раскрыл образ «языковой личности» через

анализ индивидуальной языковой специфики говорящих персонажей. Заслуга ученого в том, что он актуализировал «языковую личность» как научный факт, значимый не только для лингвистики, но и для методики преподавания иностранных языков, в том числе и для всех аспектов русского языка как иностранного. Несмотря на то, что в его исследовании не была представлена структура «языковой личности», именно В.В. Виноградов, предвосхищая будущие исследования, впервые обратил внимание на специфику языковой личности [Виноградов, 1980, с. 120–146]. Во второй половине XX в. языковая личность и специфика ее содержания последовательно становилась объектом описания в исследованиях Г.И. Богина и Ю.Н. Караулова. Впоследствии концепция «языковой личности» разрабатывалась в исследованиях по филологии и психологии. Этот краткий экскурс в историю лингвистических учений, во-первых, иллюстрирует процесс осознания исследователями факта реальности «языковой личности» как субъекта коммуникации и, во-вторых, объясняет внимание и интерес автора настоящей статьи к образной сфере «языковой личности».

К статусу «языковой личности» правомерно отнести и носителя родного языка, и иностранного студента, изучающего русский язык как иностранный. Так, растущий ребенок, носитель русского языка в качестве родного, и взрослый иностранный учащийся, изучающий русский язык, оказываются в одной ситуации познания окружающей картины мир и овладения языком. В этой ситуации формируемая первичная «языковая личность», растущий носитель русского языка, и формируемая вторичная «языковая личность», уже взрослый иностранный учащийся, овладевая русским языком благодаря «включению» психических процессов познания. Следует признать, что это общая ситуация для обоих субъектов, русского и иностранца, но в этой ситуации для первого – это родная языковая субстанция, которую он осваивает с рождения, а для второго – чужая, которая стала объектом усвоения на фоне родной лингвокультурной специфики. В связи с этим важно понимать, почему в единой для них ситуации проблема формирования образной сферы не может быть решена одинаковым способом. У носителя русского языка образная сфера

формируется в субстанции родной культуры в процессе его взросления. Иностранец учащийся, уже взрослый человек характеризуется сформированной образной сферой в субстанции родной культуры. Овладевая русским языком, он параллельно осваивает только те образные единицы, которые обусловлены учебным материалом и которые он не использует в своей речи вне учебного процесса. Это связано с тем, что образная сфера носителя русского языка не может быть «перенесена» в формируемое вторичное языковое создание иностранца, минуя этап национальных ассоциаций, поддерживающих процесс формирования образной сферы. На начальном и среднем этапах обучения при знакомстве китайских учащихся с образными единицами языка не ставится задача установление ассоциативных связей между единицами образной сферы в русской и китайской языковой традиции. Такой подход к формированию образной сферы у иностранных учащихся не обеспечивает полноценных результатов. К сожалению, сложившаяся традиция формирования образной сферы иностранных учащихся обеспечивает только презентацию образных единиц, их семантизацию и последующее воссоздание в речевом контексте. Учащиеся принимают образные высказывания и фразеологию как факт изучаемого языка, который они должны включить в свое высказывание в соответствии с модальностью речевой ситуации. При этом они не создают своих вариантов, а берут полностью образ таким, каким его презентовали в учебном процессе. Эта ситуация формирования образности при обучении иностранных учащихся свидетельствует о том, что преподаватель не учитывает психическую специфику процесса познания, составляющие процесса познания взаимообусловлены и в каждом национальном коллективе функционируют универсально. Возникающие у субъекта ощущения (сенсорные процессы) обуславливают восприятие, при этом актуализируются внимание и воображение. Результаты активности процесса воображения сохраняются в структуре памяти. На уровне кратковременной памяти воспринятый объект осмысливается, а в процессе стереотипизации переходит в долговременную память, становясь свойством вторичной «языковой личности», обуславливающим ее полноценность в речевом взаимодей-

ствии с носителями языка, который он изучает как иностранный.

Универсальность процесса познания еще не залог того, что проблема формирования образной сферы вторичной «языковой личности» решается в связи с тем, что все составляющие процесса познания «работают» в соответствии со спецификой национального менталитета. Анализ результатов восприятия русскими и китайцами какого-то объекта реальности не всегда иллюстрируют идентичные ощущения. Соответственно, результаты воображения тоже не будут одинаковыми, потому что возникающие образы у русских и китайцев всегда содержат их национальный колорит: у носителей русского языка возникают одни образные представления, а у китайцев – другие. Это естественно, потому что при восприятии объектов окружающей реальности и носители русского языка, и носители китайского языка оказываются в плену родного языкового менталитета, для которого значимы только национальные ассоциации, которые связывают образы уникальным способом в каждом национальном коллективе, создавая национальный ассоциативный фон. Под **ассоциативным фоном**, актуальным для полноценного формирования образной сферы вторичной «языковой личности», понимается формируемая преподавателем связь между лексическими единицами, образами и понятиями. Например: в русском языке с медведем часто сравнивают неуклюжего, неловкого и невежливого человека, а в китайском языке медведь в одном случае символизирует крепость и храбрость, а в другом неуклюжесть и глупость.

Все сказанное выше позволяет говорить об актуальности коррекции процесса восприятия в ситуации овладения иностранным языком. Особый смысл имеет коррекция сенсорных процессов, которые обеспечивают адекватное восприятие фактов «чужой» субстанции (культуры и языка) и способствуют ментальной переориентации воображения в соответствии с национальной спецификой иноязычной культуры и языка. Коррекция сенсорных процессов и учет национальной специфики ментальности китайского учащегося в учебном процессе должны стать условием для формирования русской образной сферы в структуре вторичной «языковой личности».

Исторически в любом этническом коллективе при восприятии «языковой личностью» объектов картины мира первыми включались сенсорные процессы (ощущения), которые в каждом национальном сообществе обуславливали национальный способ видения и структурирования национального ассоциаций. Именно совокупность процессов видения объектов реальности и возникающих при этом ассоциаций закладывает основу для создания номинаций образов, репрезентирующихся в языковом знаке. Результатом сенсорных и ассоциативных процессов языкового коллектива являются идеи, символы, образы, речевой этикет, традиции, которые ментально предопределены и несут в себе национальную специфику культуры. Например, презентуя в иностранной аудитории такие лексические единицы, как «дом», «крыша», «стены», «окно», «свет», преподаватель решает только задачи формирования лексического состава русского языка в первом семестре на начальном этапе обучения. Но уже во втором семестре начального этапа обучения он должен предусмотреть установление возможных ассоциативных связей этих единиц в ключе русской ментальности. У этого ряда слов есть ассоциативный фон, ментально предопределенные и «работающие» на уровне языкового сознания:

Дом – ассоциативная связь с образами «страна», «город», «деревня», «село» (*Устал скитаться по миру, пора домой*).

Крыша – ассоциативная связь с образом «дом» (*Не надо говорить, что ничего нет. Есть крыша над головой. Это самое главное*).

Стены – ассоциативная связь с образом «защиты» от беды (*Не бойся. Дома и стены помогают*).

Свет окон дома – ассоциативная связь с комплексным образом «тепла», «защиты и помощи», «любви родных людей» (Казалось, нет сил идти..., но увидел свет окон, и откуда только силы взялись! Побежал).

Проблема установления ассоциаций связей между лексическими единицами родного и изучаемого языков является первостепенной значимости в ситуации формирования образной сферы вторичной «языковой личности». Преподаватели русского языка как иностранного должны учитывать национальную специфику сенсорных процессов и разницу в

языковом менталитете русских и китайцев.

С позиции психологического подхода вторичная языковая личность должна характеризоваться развитой образной сферой, что, по мнению Т.В. Матвеевой, автора словаря лингвистических терминов, предполагает наличие изобразительности, конкретно-предметного представления наглядности, «картинности» при обозначении предмета или явления словом или более крупной языковой (речевой) единицей. В основе образности лежит не понятие, а представление. Образность помогает представить воспринимаемый объект на базе других явлений действительности, в конкретно-выраженном сопоставлении с ними, что способствует созданию усиленного впечатления об обозначаемом. В лексике образность – это, в первую очередь, свойство производных (мотивированных) слов. Связь слова не только с понятием, но и с представлением обогащает значение слова» [Матвеева, 2010, с. 247]. Образность присуща большинству тропов, которые основаны на переносе значения как с одного предмета на другой, так и на использовании образа, который является стимулом для порождения образного представления, материализующегося в образном высказывании. Учет национальной специфики сенсорики в процессе познания иностранными учащимися русской образной сферы является залогом их адекватности при восприятии образной речи русского собеседника. В связи с этим при формировании образной сферы вторичной языковой личности иностранного учащегося, *образность* следует рассматривать как психическое свойство субъекта учебного процесса, которое предопределено воображением. По данным Р.С. Немова, в результате процесса воображения у человека, вторичной «языковой личности», могут возникать образы (представления), которые не вполне соответствуют тому, что есть в реальной русской картине мира и что в данный момент времени воспринимается человеком через посредство органов чувств [Немов, 2011, с. 585]. Так, китайцы в презентуемом им русском тексте встречают лексические единицы, которые связывают в своем языковом сознании с представлениями, обусловленными их национальными ассоциациями. Например, прочитав русский текст на военную тематику, в котором представлена ситуация военных действий в

образе «пекла», они связывают описываемый образ «пекла» с образом «логово дракона». С позиции русского языкового менталитета в этом случае нормативной может быть только ассоциация с «огненным жаром печки», т. е. «пеклом». Эта контрастная оппозиция «пекло» – «логово дракона» идеально иллюстрирует уникальность национальных ассоциаций, предопределенных неадекватностью процесса воображения у китайских учащихся при чтении русского текста.

Проблема формирования образной сферы в аудитории китайских учащихся, изучающих русский язык как иностранный, требует решения ряда учебных задач:

- 1) коррекция процесса воображения китайцев в субстанции русского текста;
- 2) формирование вторичной образной сферы и образной памяти как компонентов вторичного языкового сознания китайских учащихся;
- 3) осознание специфики русской языковой картины мира на фоне родной;
- 4) уравнивание родного и вторичного языкового менталитета.

В связи с обозначенными выше задачами учебного процесса на начальном и среднем этапах обучения при презентации лексических единиц закладываются только основы для формирования вторичной образной сферы. Лексическая единица включается в оппозицию из двух контекстов. В одном контексте презентуется ее нейтральное значение, а в другом – иллюстрируется образный компонент этой лексической единицы.

Например: 1. *Долгий путь утомил его. Он торопился **домой**, чтобы отдохнуть* (нейтральное значение лексической единицы «жилище»).

2. *Ему было хорошо в Европе, но когда его не понимали и нечаянно обижали, ему хотелось **домой**. Как можно скорее **домой!*** (раскрытие образного компонента лексической единицы – «на Родину»).

Оппозиции из двух контекстов позволяют иностранным учащимся осознавать образный фон лексической единицы. В результате у иностранных учащихся на уровне долговременной памяти формируется основа для структурирования полноценно функционирующей вторичной образной сферы в режиме изучаемого языка. Вторичная образная сфера

содержит все, что уже воспринял иностранный учащийся в процессе познания языковой картина мира русских, к чему впоследствии неоднократно будет обращаться как к копилке и находить там стереотипные образы в связи с актуальной ситуацией речевого взаимодействия с носителями русского языка. Более того, для учащихся, носителей китайского языка, важно овладеть стереотипными образными сравнениями, которыми характеризуется речь носителей русского языка. В связи с этим преподаватель должен включать в систему заданий сравнение характеристики человека и его возможностей с животными, их повадками и поведением. Стимулами к созданию таких образных характеристик могут быть уже функционирующие модели сравнительных образных характеристик в русской языковой традиции – «неловкий, как медведь», «хитрый, как лиса», «верный, как собака» и т. п. В субстанции родного языка у носителей китайского языка будут другие образные сравнения, обусловленные китайским ассоциативным фоном: «неловкий, как свинья», «хитрый, как заяц», «верный, как конь». Анализ национальной образной специфики при сравнении человека с животными в русской и китайской традиции иллюстрирует уникальность образной сферы носителей этих языков. При формировании вторичной образной сферы в субстанции русского языка целесообразна следующая последовательность учебных действий:

- 1) осознание семантики лексических единиц (дом – home – 家);
- 2) вычленение образного компонента лексической единицы, который раскрывается в специфическом контексте (Он устал жить на чужбине, мечтал о **доме / родине**);
- 3) возникновение словесных ассоциаций, в связи яркими стимулами (тепло – весна, жара – лето, холод – зима, забота – семья);
- 4) формирование ассоциативного фона в качестве основы для порождения субъектом речевого процесса возникновения новых связей между образами и лексическими единицами (физически сильный человек – силач – человек «как медведь»);
- 5) произвольное «включение» образных высказываний или характеристик в актуальных ситуациях речевого творчества человека, которые при повторных репрезентациях

структурируются в формируемой образной памяти вторичной языковой личности (Ты как «перелетная птица» по всему миру летаешь);

- б) создание образных контекстов в качестве характеристик художественных персонажей и реальных личностей с опорой воображение и функционирующую вторичную образную сферу и образную память вторичной языковой личности.

Результатом предлагаемой выше работы и постоянной коррекции процессов восприятия и воображения является формирование адекватных ассоциаций и формирование вторичной образной сферы у иностранных учащихся, функциональность которых свидетельствует об активности вторичного менталитета и вторичного языкового сознания в структуре вторичной «языковой личности» китайского учащегося. Это ситуация творческого порождения образных высказываний в субстанции русского языка.

Вторичная «языковая личность» со сложившейся адекватной образной сферой, приобретенной в процессе освоения изучаемого языка и культуры, характеризуется сложной структурной организацией, включающей первичную сферу родного языка и культуры и вторичную сферу, приобретенную в процессе освоения изучаемого языка и культуры его носителей. По данным О.А. Корнилова, полноценное формирование вторичной «языковой личности, характеризующейся вторичным языковым сознанием и менталитетом, невозможно без включения психологического фактора, обуславливающего формирование «вторичной языковой картины мира» [Корнилов, 2011, с. 144, 237]. Для формирования «вторичной языковой картины мира» у субъекта учебного процесса, изучающего иностранный язык, важно откорректировать и уравновесить первичные лингвосенсорные процессы, обусловившие национальную специфику родного языка, и вторичные, актуализируемые в структуре вторичной языковой личности. Эту специфику уравнивания сенсорных процессов, функционирующих в родной и иноязычной субстанции при формировании вторичной языковой картины мира, можно проследить в процессе анализа объема образности лексических единиц, которые используют русские и китайцы. Так, *в русской языковой картине мира* «свиньей» можно назвать че-

ловека, который и неаккуратен, и необязателен, и неупорядочен, ну просто подлец. **В китайской языковой картине** мира восприятие неаккуратного человека адекватно русскому представлению – «свинья». **В русской языковой картиной мира** имеют место разные образы при восприятии человека, не умеющего держать данное слово, и человека, который глубоко неупорядочен. Так, русские различают необязательного человека («свинья») и неприличного человека («подлец»). **В китайской языковой картине мира** нет различия между необязательностью человека и неприличным поведением. В том и другом случае присутствует одна ассоциация с «собакой». Образ «собаки» в русской языковой картине мира имеет позитивный и негативный ассоциативный фон – «преданный друг» и человек «злой как собака». Эта уникальность возникающих ассоциаций имеет серьезное научное обоснование:

1. По данным В.К. Харченко, результаты функционирования пяти органов чувств (зрение, слух, осязание, обоняние и вкус) передаются специфическими языковыми средствами, которые у разных народов не могут быть идентичными [Харченко, 2012, с. 52–68];

2. О.А. Корнилов, связывая лингвосенсорику с процессами рефлексии, самопознания и самовыражения народа, говорит о национальной специфике языка и культуры [Корнилов, 2011, с. 133];

3. Т.Б. Радбиль обосновывает связь сенсорных процессов с языковым менталитетом, когда формулирует определение языкового менталитета как «национально-специфического способа знакового представления знания о мире, системе ценностей и моделей поведения, воплощенного в семантической системе национального языка».

Завершая обоснование значимости психологии для процесса формирования вторичной образной сферы, в структуре вторичной языковой личности, следует сделать следующие выводы:

1. При формировании вторичной языковой личности недостаточно просто знакомить с русской образной сферой. В этой ситуации значима коррекция процессов рефлексии при восприятии контекстов, в которых содержатся образные единицы – устойчивые сравнительные обороты, «ходячие выражения». При

этом должно присутствовать рассмотрение способов создания образных единиц на фоне оппозиции «родное – иноязычное».

2. Формирование образной сферы в структуре вторичной языковой личности стимулируется произвольного и воссоздающего воображения.

3. Связь образа и слова как лексический единицы обусловлена ассоциациями, возникновение в учебном процессе стимулируется установками преподавателя.

4. Вторичное языковое сознание предопределяет процесс создания коммуникантами речевых сообщений, включающих образные компоненты.

Библиографический список

1. Богин, Г.И. Уровни и компоненты языковой способности человека [Текст] / Г.И. Богин. – Калинин : КГУ, 1975. – 246 с.
2. Вайсгербер, Й.Л. Родной язык и формирование духа [Текст] / Й.Л. Вайсгербер, пер. с нем., вступ. ст. и ком. О.А. Радченко. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Изд-во МГУ, 1993. – 232 с.
3. Виноградов, В.В. О языке художественной прозы [Текст] / В.В. Виноградов. – М. : Наука, 1980. – 360 с.
4. Витгенштейн, Л. Логико-философский трактат [Текст] / Л. Витгенштейн; пер. с нем. Л. Витгенштейн, И.С. Добронравова и Д. Лахути; общ. ред. и пред. В.Ф. Асмуса. – М. : Наука, 2009. – 133 с.
5. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность [Текст] / Ю.Н. Караулов. – М. : Наука, 1987. – 261 с.
6. Корнилов, О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. [Текст] / О.А. Корнилов. – 3-е изд., испр. – М. : КДУ, 2011. – 350 с.
7. Радбиль, Т.Б. Основы изучения языкового менталитета [Текст] : учеб. пособие / Т.Б. Радбиль. – М. : Флинта, Наука, 2010. – 328 с.
8. Тарасов, Е.Ф. Межкультурное общение – новая онтология анализа языкового сознания // Этнокультурная специфика языкового сознания. – М. : ИЯ РАН, 1996. – С. 7–22.
9. Уфимцева, Н.В. Слово, значение и языковое сознание [Текст] / Н.В. Уфимцева // Концептуальный анализ языка : современные направления исследования : сб. науч. тр. – М.; Калуга : Эйдос, 2007. – С. 109–118.
10. Халеева, И.И. Некоторые обучение межкультурной коммуникации на основе коммуникативного подхода [Текст] / И.И. Халеева // Психолингвистика и межкультурное взаимопонимание : тезисы докл. X Всесоюзного симпозиума по психолингвистике и теории коммуникации. – М., 1991. – С. 310–312.
11. Харченко, В.К. Лингвосенсорика : Фундаментальные и прикладные аспекты [Текст] / В.К. Харченко. – М. : ЛИБЛОКОМ, 2012. – 216 с.