

**УДК 372.881.111.1**

**ББК 74.268.1**

## **ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ КРЕОЛИЗОВАННЫХ ТЕКСТОВ**

**Зоя Игоревна Трубина**

**кандидат педагогических наук**

**доцент кафедры иностранных языков, теории и методики обучения**

**Нижнетагильский государственный социально-педагогический  
институт (филиал Российского государственного профессионально-**

**педагогического университета, г. Екатеринбург)**

**Нижний Тагил, Россия**

**zoek@mail.ru**

Креолизованный текст представляет собой не только удобную форму передачи необходимой информации, но и новый способ ее освоения. Под креолизованным текстом понимается текст, состоящий из двух разноплановых частей, а именно вербальной и невербальной, которые не могут существовать отдельно друг от друга. Благодаря вовлечению вербальных и невербальных феноменов в креолизованный текст, происходит дополнительная смысловая нагрузка, так как используются определенные фоновые знания, которые актуализируются обучающимися при прочтении текста.

Использование данных текстов в учебном процессе дает возможность снижать уровень утомления у учащихся, в связи со сменой деятельности, управлять их вниманием. Визуальные элементы в тексте усиливают воздействие и приковывают внимание, а также создают эмоциональный образ прочитанного. Процесс овладения учебным материалом происходит более продуктивно. У учащихся возникает чувственный образ изучаемого материала,

который непосредственно связан с работой слухового и зрительного анализаторов, что особенно важно при изучении иностранного языка.

Креолизованные тексты на уроке иностранного языка представляют собой источник лингвокультурологической информации, а также средство, с помощью которого становится возможным формировать лингвокультурологическую компетенцию учащихся. Креолизованный текст способен отражать мировоззрение, ценности, что представляет собой социокультурный аспект изучения иностранного языка.

**Ключевые слова:** креолизованный текст, иностранный язык, лингводидактический потенциал, лингвокультурологическая компетенция.

## **LINGUODIDACTIC POTENTIAL OF CREOLIZED TEXTS**

**Zoya Igorevna Trubina**

**Candidate of Pedagogical Sciences**

**Assistant professor of Foreign Languages, Theory and Methods of  
Teaching Department**

**Nizhniy Tagil State Social and Pedagogical Institute (branch of the  
Russian State Vocational Pedagogical University (Ekaterinburg)**

**Nizhniy Tagil, Russia**

**zoek@mail.ru**

Creolized texts are not only a convenient form of information transmission, but also a new way of learning it. Creolized text is a text consisting of two different parts, namely verbal and non-verbal, which cannot exist separately from each other. Due to the involvement of verbal and non-verbal phenomena in the creolized text an additional semantic work is involved as certain background knowledge is used, which students refresh when reading the text.

The paper reviews the use of these texts in the educational process that makes it possible to reduce the level of fatigue in students, to control their attention due to

the change of activity. Visual elements in the text enhance the impact and attract attention, as well as create an emotional image of what one reads. The paper underlines the fact that the process of learning the educational material becomes more productive. Students have a sensual image of the studied material, which is directly related to the work of auditory and visual analyzer and thus is especially important in learning foreign languages.

Creolized texts in a foreign language lesson represent a source of lingua-cultural information, as well as a means by which it becomes possible to form the lingua-cultural competence of students. Creolized texts are able to reflect the worldview and values, which represent a socio-cultural aspect of learning a foreign language.

**Keywords:** creolized text, foreign languages, linguodidactic potential, lingua-cultural competence.

Текст, являющийся результатом, а также единицей общения, все чаще рассматривается современной теорией обучения иностранным языкам в качестве основного компонента обучения. Непосредственно изучением текста и особенностями его использования занимались многие ученые и лингвисты, например, Н. Хомский, Ф. де Соссюр, Л. В. Сахарный, И. Р. Гальперин.

В последнее время, как в теории, так и в практике преподавания английского языка происходят значительные изменения, которые тесно связаны с активным поиском инновационных подходов к обучению. Данным подходом выступает именно межкультурный подход к образованию, который делает акцент на необходимость формирования межкультурной коммуникативной компетенции. Данная компетенция раскрывается в способности осуществлять межкультурную коммуникацию и не утрачивать при этом собственную культурную идентичность.

Поэтому в процессе реализации межкультурного подхода все большую популярность приобретает креолизованный текст. Понятие «креолизованный текст», фактура которого состоит из вербальной и невербальной части,

получило широкое распространение. В современной коммуникации четко прослеживается стремительный рост визуальной информации, поэтому использование креолизованных текстов в качестве основы учебного материала значимо при обучении иностранному языку.

Современная система образования делает упор на подготовку специалистов, которые способны и готовы эффективно работать в информационно-насыщенной среде, которая, в свою очередь, требует владения знаковыми системами для различных способов общения [Гаспарян, 2015].

М. Б. Ворошилова выдвинула свой тезис по поводу целесообразности использования креолизованных текстов при обучении иностранному языку: «Информация, содержащаяся непосредственно в текстовом сообщении, усваивается лишь на 7%, голосовые характеристики способствуют усвоению 38% информации, тогда как наличие визуального образа заметно повышает восприятие – до 55%. При этом важно отметить, что если вербально представленная информация влияет на сознание индивида рациональным путем, то использование различных паралингвистических средств автоматически переводит восприятие на подсознательный уровень» [Ворошилова, 2007, с. 74].

Обратимся к проблеме восприятия и понимания креолизованных текстов и остановимся на психологических и психолингвистических особенностях восприятия, переработки и хранения как вербальной, так и невербальной информации с помощью человеческого сознания, а также процессов произведения речи, которые были раскрыты в работах таких психологов и психолингвистов, как Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, В. Ф. Петренко, А. И. Новиков и др.

В. Ф. Петренко анализирует форму существования иконических значений в сознании человека и говорит о принципиальном подобии семантики вербальной и невербальной на уровне ведущих факторов. Он предполагает, что образы формируют устойчивую систему отношений, функционирующую в качестве категориальной системы, которая дублирует категориальную систему

естественного языка, а также заменяет ее в некоторых ситуациях. Так, в процессе восприятия креолизованного текста в сознании человека постоянно происходят переходы из невербального кода в вербальный и, также, наоборот [Петренко, 2005].

Активное взаимодействие человека с окружающим миром осуществляется посредством ряда параллельно функционирующих каналов связи. Ведущими каналами, с помощью которых человек активно взаимодействует с окружающим его миром, являются зрительный и слуховой. Зрительный канал отличается большей пропускной способностью. Поэтому, в памяти человека знания об окружающем мире могут быть представлены двумя взаимодействующими между собой образной и вербальной системами. Это связано с тем, что внешняя информация, которая перерабатывается по каналам, постепенно как бы интегрируется в универсальном внутреннем коде. Данный код способствует перекрестному взаимодействию между разнокодowymi элементами.

А. А. Залевская рассматривает вербальный код только в качестве составляющей системы переработки информации, поступающей из окружающего мира [Залевская, 1988].

Н. И. Жинкин развил идею об универсальном предметном коде, который обладает общей структурой для обработки как вербальной информации, так и той информации, которая поступает через органы чувств [Жинкин, 1958]. Позже такие ученые, как А. А. Леонтьев, И. А. Зимняя и другие психолингвисты развили данную концепцию.

В свою очередь, Л. С. Выготский в качестве отношений между мыслью и словом видел движение через ряд внутренних и разнообразных планов, переход от одного к другому. Внутренняя речь нагружена смыслом, представляющим собой совокупность всех психологических фактов, которые возникают в сознании человека [Выготский, 1982].

Во внутренней речи на первом плане находится значение слова. По мнению А. А. Леонтьева, внутренняя речь выступает одним из этапов

внутреннего программирования и является основой дальнейшего речевого высказывания [Леонтьев, 1969]. Основным компонентом восприятия, как речи, так и изображения является прогнозирование получаемой информации, которую человек видит и слышит, с помощью слов, зрительных образов или же языковых моделей, которые хранятся в долговременной памяти. Конечным же результатом представляется установление смысла воспринимаемой информации [Леонтьев, 1969]. Необходимо здесь отметить, что на этапе внутренней речи возможны и слова, и образные элементы.

М. Минский полагает, что слово включено в определенные сценарии, которые носят статический и динамический характер. Также он считает, что с каждым таким сценарием ассоциирована информация как вербального, так и невербального характера. Минский полагает, что основным структурным элементом мышления языковых форм общения необходимо иметь четкую структуру [Минский, 1988]. В центре современных психолингвистических исследований находится теория сценариев, которые содержат концепты как вербального, так и невербального характера.

Именно слово существует в памяти в так называемом невербальном контексте, организованном с помощью сценариев, которые хранятся в семантической памяти человека [Залевская, 1988].

Под пониманием текста предполагается смысловое восприятие, при котором воспринимающий выступает в роли интерпретатора. В свою очередь, смысловое восприятие вербального текста, а также его переработка происходит во внутреннем смысловом коде, который состоит из вербальных и невербальных знаков. Это происходит в связи с тем, что внутренняя речь представляет собой сокращенный код, сочетающийся с наглядными образами [Харченкова, 2014].

Также в качестве единиц содержания выступают непосредственно фрагменты действительности, которые отражены в интеллекте и выражены в тексте с помощью языковых средств.

Необходимо отметить тот факт, что содержание текста возбуждается в сознании воспринимающего. То есть, в результате понимания человек осуществляет в своем сознании построение некой проекции текста, при этом опираясь на ассоциативные значения ключевых слов, являющихся опорными элементами [Залевская, 1988].

По мнению В. Ф. Петренко, можно провести аналогию между порождением зрительного образа и речевого высказывания. Он рассматривает образ в качестве перцептивного высказывания о мире, которое имеет компонентную семантическую структуру [Петренко, 2015].

Продемонстрировать то, что за визуальным текстом стоит потенциальный вербальный текст, можно с помощью того факта, что воспринимающий может пересказать своими словами замысел автора.

Выделяют такие два вида восприятия, как обыденное и творческое. Обыденное восприятие подразумевает, что в основном происходит установление содержания зрительно-слуховых образов. В свою очередь, творческое восприятие непосредственно связано с раскрытием динамики смыслообразования. В процессе смыслообразования происходит объединение познания, оценки и проживания образной структуры на основе жизненного опыта [Леонтьев, 1969].

Методически правильное использование креолизованных текстов в учебных целях способствует более глубокому использованию учебного материала посредством стимулирования творческого восприятия. Понимание слухового ряда происходит гораздо лучше с помощью возникающих зрительных образов. Увеличивается скорость восприятия, а также понимания речи, так как зрительные и слуховые образы объединяются [Щукин, 2003].

Также здесь важно отметить тот факт, что учащиеся проявляют больший интерес, когда, например, в карикатурах используются юмористические изображения. Тем самым у них происходит активизация непроизвольного внимания и запоминания, и снижаются усилия, необходимые для произвольного внимания и запоминания [Харченкова, 2015].

Обучающиеся воспринимают содержание вербального текста, содержание невербального текста (иллюстрации), а также содержание, которое возникает в результате взаимодействия вербального и невербального текста [Вашунина, 2016].

Таким образом, при восприятии креолизованного текста в человеческом сознании постоянно происходят переходы из невербального кода в вербальный и наоборот. Адекватное понимание креолизованного текста невозможно без общности лингвистических и экстралингвистических знаний о мире, как автора, так и реципиента. Поэтому, в силу различных лингвистических причин возможно возникновение непонимания. Также, при восприятии данных текстов учащимися, происходит формирование единого смысла, так как информация, которую они извлекают из вербального компонента, накладывается на информацию, извлеченную из невербального компонента. Другими словами, происходил взаимодействие двух компонентов креолизованного текста.

Особую актуальность приобретает использование креолизованного текста в рамках компетентного подхода, так как индивид помимо усвоения определенных дидактических единиц учится реализовывать полученные им навыки на практике. Соответственно, процесс обучения акцентируется на формировании набора компетенций, которые могут оказать помощь при осуществлении коммуникации и профессиональной деятельности [Мединцева, 2012].

Креолизованный текст представляет собой средство коммуникации, отражающее мировоззрение, идеалы и ценности носителей иноязычной культуры, поэтому способствует формированию лингвосоциокультурной компетенции.

Такой текст позволяет сделать преподавание иностранного языка ярче и эффективнее. Использование креолизованного текста способствует активизации лексико-грамматического материала, появлению широких возможностей для знакомства со страной изучаемого языка [Чернышенко, 2016].



Важно отметить, что к креолизованным текстам мы можем отнести рекламу, газетные статьи, художественную литературу, различные комиксы, а также школьный учебник. Существуют креолизованные тексты с частичной и с полной креолизацией. В первой группе мы можем наблюдать равные отношения между вербальными и иконическими компонентами, когда вербальная часть довольно самостоятельна, и изобразительные элементы текста отходят немного на второй план и не являются столь значимыми для понимания смысла. Примером таких текстов могут послужить научно-популярные и художественные тексты. В текстах же с полной креолизацией прослеживается слияние данных компонентов и особые отношения подчинения. При данном виде отношений вербальный текст имеет полную взаимосвязь с изображением, которое выступает в качестве неотъемлемого элемента текста. И примером данной зависимости могут послужить различные плакаты, научно-технические тексты. Поэтому, мы можем сделать вывод, что креолизованные тексты представляют собой особый лингвовизуальный феномен, элементы которого способны образовывать одно смысловое и функциональное целое, цель которого – комплексное воздействие на адресата.

Основной коммуникативной единицей обучения можно считать учебный текст. Здесь важно сказать, что как лингвистические, так и культурологические особенности креолизованного текста в школе непосредственно связаны с коммуникативной направленностью процесса обучения иностранному языку. Именно через текст мы имеем возможность познакомиться с другой лингвокультурой, у которой есть свои концепты, ориентиры и ценности.

В наше время ученики с самого детства находятся в окружении креолизованных текстов, использующих вербальные и невербальные компоненты. Поэтому, довольно интересной формой работы при обучении иностранному языку может выступить анализ креолизованного текста, который построен на фразеологизмах.

Особую актуальность приобретает разработка учебных пособий на основе креолизованных текстов. Это связано с тем, что визуализированная

информация и паралингвистические письменные средства перерастают в текстообразующий элемент [Филимонюк, Удод, 2013].

Например, во многих учебных пособиях можно встретить комиксы. Под комиксом понимается текст, который представляет собой некую последовательность кадров, он содержит рисунок и вербальное произведение, где рисунок и заключенный в него вербальный текст образуют органическое смысловое единство [Бернацкая, 2000]. Именно комикс может предложить довольно сжатую, но эмоционально окрашенную информацию, а это значит, что информация лучше будет усвоена учениками [Анисимова, 2003].

Нельзя забывать и об актуальности темы комикса, его доступности и степени отражения коммуникативных ситуаций, возникающих в жизни. Важно также обращать внимание на объем комиксов, например, довольно объемные работы дают возможность учителю использовать их в качестве чтения на дому, а более короткие могут быть использованы непосредственно на уроке.

Часто в комиксах, которые представляют собой аутентичный текст, могут встречаться фоновая лексика, различные разговорные выражения, а также многие другие языковые особенности, которые могут затруднять понимание комикса для не носителей языка.

Работа с комиксами включает в себя анализ различных особенностей языка, например, фонетических и стилистических, а также распознавание типов невербального поведения персонажей.

Таким образом, использование креолизованных текстов активизирует произвольное внимание и запоминание за счет наличия в нем различного рода изображений, способных вызвать интерес у учащихся. Данные тексты позволяют снимать утомление, так как происходит смена вида деятельности, а также канала восприятия у учащихся, также появляется дополнительная возможность управлять вниманием учеников. Процесс обучения становится более продуктивным, так как создается ощущение реальной языковой среды.

## Библиографический список

1. *Анисимова Е. Е.* Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов). М.: Академия, 2003. 128 с.
2. *Бернацкая А. А.* К проблеме «креолизации» текста: история и современное состояние // Речевое общение: Специализированный вестник. 2000. № 3 (11). С. 104–110.
3. *Вашунина И. В.* Особенности восприятия креолизованных текстов // Вопросы психолингвистики. 2016. № 4 (30). С. 39–53.
4. *Ворошилова М. Б.* Креолизованный текст в политическом дискурсе // Политическая лингвистика. 2007. № (3) 23. С. 73–78.
5. *Выготский Л. С.* Мышление и речь: в 2 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1982. 504 с.
6. *Жинкин Н. И.* Механизмы речи. М.: АПН РСФСР, 1958. 370 с.
7. *Залевская А. А.* Понимание текста: психолингвистический подход. Калинин: КГУ, 1988. 95 с.
8. *Леонтьев А. А.* Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. М.: Наука, 1969. 306 с.
9. *Мединцева И. П.* Компетентностный подход в образовании // Педагогическое мастерство: материалы II междунар. науч. конф. М.: Буки-Веди, 2012. 183 с.
10. *Минский М.* Остроумие и логика когнитивного бессознательного // Новое в зарубежной лингвистике. М.: Прогресс, 1988. С. 281–308.
11. *Петренко В. Ф.* Основы психосемантики. 2-е изд., доп. СПб.: Питер, 2005. 480 с.
12. *Петренко Т. Ф.* Лингводидактический потенциал поликодовых текстов // Университетские чтения. Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. 2015. С. 30–34.
13. *Филимонюк Л. А.* Креолизованный текст в учебном пособии как фактор развития социокультурной компетенции обучающегося / Л. А. Филимонюк, Д. А. Удод // Теория и практика образования в современном мире: материалы III междунар. науч. конф. СПб.: Реноме, 2013. С. 27–30.
14. *Харченкова И. В.* К проблеме восприятия и понимания креолизованных текстов / И. В. Харченкова, Л. И. Харченкова // Царскосельские чтения. Вып. XIX. Т. 1. 2015. С. 349–352.
15. *Харченкова И. В.* Методика использования креолизованных немецкоязычных текстов как средства формирования лингвокультурологической компетенции студентов-германистов : дис. ... на соискание учен. степени. канд. пед. наук : спец. 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания / Харченкова Ирина Вячеславовна. Санкт-Петербург, 2014. 283 с.

16. *Чернышенко О. В.* Лингводидактический потенциал креолизованного текста в рамках компетентностного подхода // *Казанский педагогический журнал*. 2016. № 5 (118). С. 155–159.
17. *Щукин А. Н.* Методика преподавания русского как иностранного: Учеб. пособие для вузов. М.: Высш. шк., 2003. 334 с.

## References

1. *Anisimova E. E.* Text linguistics and intercultural communication (based on the material of creolized texts). Moscow: Academiya, 2003. 128 p. (in Russian)
2. *Bernatskaya A. A.* On the problem of "creolization" of the text: history and current state // *Speech communication: Specialized Bulletin*. 2000. № 3 (11). Pp. 104–110. (in Russian)
3. *Chernyshenko O. V.* Linguodidactic potential of a creolized text in the framework of the competence approach // *Kazan pedagogical journal*. 2016. No. 5 (118). Pp. 155–159. (in Russian)
4. *Kharchenkova I. V.* Methods of using creolized German-language texts as a means of forming linguistic and cultural competence of students-germanists: dissertation of candidate of pedagogical sciences: specialty 13.00.02 – theory and methods of training and education / Kharchenkova Irina Vyacheslavovna. Saint Petersburg, 2014. 283 p. (in Russian)
5. *Kharchenkova I. V.* On the problem of perception and understanding of creolized texts / I. V. Kharchenkova, L. I. Kharchenkova // *Tsarskoye Selo readings*. Issue. XIX. V. 1. 2015. Pp. 349–352. (in Russian)
6. *Leontiev A. A.* Psycholinguistic units and verbal generation. Moscow: Nauka, 1969. 306 p. (in Russian)
7. *Medintseva I. P.* Competence approach in education // *Pedagogical skills: materials of II International Scientific Conference*. Moscow: Buki-Vedi, 2012. 183 p. (in Russian)
8. *Minsky M.* Wittiness and logic of cognitive unconscious // *New in foreign linguistics*. Moscow: Progress, 1988. Pp. 281–308. (in Russian)
9. *Petrenko T. F.* Linguodidactic potential of polycode texts // *University readings. Materials of scientific and methodical readings of Pyatigorsk State University*. 2015. Pp.30–34. (in Russian)
10. *Petrenko V. F.* Fundamentals of psychosemantics. 2<sup>nd</sup> edition. Saint Petersburg: Piter, 2005. 480 p. (in Russian)
11. *Philimonyuk L. A.* Creolized texts in a textbook as a factor of the development of social competence of students / L. A. Philimanyuk, D. A. Udod // *Theory and practice of education*

*in the modern world: Materials of III International Scientific Conference*. Saint Petersburg: Renome, 2013. Pp. 27–30. (in Russian)

12. *Shchukin A. N.* Methods of teaching Russian as a foreign language: Educational book for high schools. Moscow: Vysshaya Shkola 2003. 334 p. (in Russian)

13. *Vashunina I. V.* Peculiarities of perception of creolized texts // *Questions of psycholinguistics*. 2016. № 4 (30). Pp. 39–53. (in Russian)

14. *Voroshilova M. B.* Creolized texts in political discourse // *Political linguistics*. 2007. No. (3) 23. Pp. 73–78. (in Russian)

15. *Vygotsky L. S.* Thinking and speech: in 2 volumes. V. 2. Moscow: Pedagogika, 1982. 504 p. (in Russian)

16. *Zalevskaya A. A.* Understanding of the text: psycholinguistic approach. Kalinin: KSU, 1988. 95 p. (in Russian)

17. *Zhinkin N. I.* Mechanisms of speech. Moscow: APN RSFSR, 1958. 370 p. (in Russian)