

ЭПИЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС В ПРЕПОДАВАНИИ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО: ОПЫТ ОДНОГО ПОСОБИЯ

Д.П. Моисеева (Москва, Россия)

Представления говорящего о своём и чужих языках, их носителях, языковой норме коренным образом влияют на его собственные языковые практики и в целом являются важным компонентом культурной идентификации личности. Взаимосвязь и взаимообусловленность языкового сознания и речевого поведения должны учитываться в преподавании иностранного языка для повышения мотивации учащихся, приобщения их к миру изучаемого языка и расширения их знаний о роли языка в культуре в целом. Настоящая статья посвящена рассмотрению некоторых аспектов эпилингвистического дискурса (дискурса о языках) в контексте обучения французскому языку как иностранному в вузе.

Ключевые слова: эпилингвистический дискурс, лингводидактика, французский язык, коллективные представления, языковое сознание

EPILINGUISTIC DISCOURSE IN THE TEACHING OF FRENCH AS A FOREIGN LANGUAGE USING THE EXAMPLE OF ONE TEXTBOOK

D. Moiseeva (Moscow, Russia)

A language speaker's notion about their own and foreign languages, their native speakers, and the language norm fundamentally affects their own language practices and in general are an important component of cultural identity of an individual. The interrelation and interdependence of linguistic consciousness and speech behavior should be taken into account in the teaching of a foreign language in order to increase students' motivation in order to introduce them to the world of the language they learn and to expand their knowledge of the role of language in culture as a whole. This article is devoted to the consideration of some aspects of the epilinguistic discourse (language discourse) in the context of teaching French as a foreign language in a university.

Keywords: epilinguistic discourse, linguodidactics, French language, collective notions, linguistic consciousness

Рассматриваемая проблематика является предметом междисциплинарного исследования. С одной стороны, она напрямую связана с лингводидактикой, с другой – тяготеет к социалингвистике и лингвопсихологии, которые всё чаще обращаются к изучению различных аспектов *эпилингвистической деятельности*, т.е. речи субъекта о своём и чужих языках. Этот термин, предложенный в конце 60-х гг. XX в. французским лингвистом А.Кюльоли [Culioli, 1990 : 41], в настоящее время широко употребляется во франкоязычной научной литературе, а также в исследованиях отечественных романистов, в т.ч. в работах В.Г. Гака, Т.Ю. Загрязкиной, Л.В. Разумовой, Е.А. Невежиной и др.

Языковое сознание человека оперирует *языковыми представлениями* (représentations linguistiques) и *установками* (attitudes linguistiques). Долгое время эти два понятия использовались синонимично в научной литературе, однако если первое отсылает к концептам этнологии и социологии, теориям Э. Дюркгейма и С. Московичи, то второе относится к области социальной психологии. По мнению бельгийского лингвиста Д. Лафонтэн, первичными являются представления, некий обобщенный образ языка, которые в дальнейшем приводит к формированию установок [Lafontaine, 1998: 19], т.е. конкретных репрезентаций положительного/отрицательного отношения субъекта к языку/варианту. Так, представлениями являются рассуждения о красоте, богатстве, ясности французского языка, резкости немецкого, практической английского и т.д. В то же время, проявление нетерпимости к англицизмам во французском языке или высказывания в пользу преподавания региональных языков в школах можно отнести к установкам.

Отметим, что эпилингвистический дискурс включает в себя как осознанные металингвистические высказывания, предполагающие дистанцирование и стремление к объективности по отношению к языку, так и спонтанные оценки говорящих. [Canut, 1998].

В процессе обучения иностранному языку его участники естественным образом оказываются вовлеченными в эпилингвистическую деятельность: преподаватели сами высказывают те или иные суждения об идиомах и провоцируют их у учащихся с самых первых занятий, например, вопросом о мотивации к изучению иностранного языка. И, если владение английским в современном мире представляется «абсолютной необходимостью», то выбор французского в качестве второго/третьего иностранного языка про-

исходит под влиянием совокупности факторов, среди которых – «*восходящие еще к периоду галломагии*» представления о красоте, мелодичности французского языка, его статусе языка культуры и науки. [Загрязкина, 2013: 57] Примечательно, что желающие изучать французский говорят о нём, прежде всего, как о «языке Гюго, Вольтера и Дюма», т.е. языке именно Франции, а не, например, Бельгии («язык Бреля») или Сенегала («язык Сенгора»?).

В эпилингвистическом дискурсе языки и их варианты часто наделяются чертами своих носителей. Так, в бытовых представлениях учащихся американский английский более «небрежный», «демократичный», как сами американцы, в то время как британский вариант более «сдержанный, престижный», совсем как английский аристократ.

Как видно из приведенных примеров, представления о языке, по сути, – частный случай коллективных представлений, они выходят за рамки индивидуального опыта, обладают высокой устойчивостью и имеют стереотипный, асимметричный характер. Вместе с тем, именно они часто являются ключевым компонентом мотивации наших студентов.

Проанализируем некоторые эпилингвистические аспекты преподавания французского языка, основываясь на опыте работы с учебным пособием «Мир французского языка и культуры» [Крюкова, Моисеева, 2016], разработанном на кафедре французского языка и культуры ФИЯР МГУ имени М.В. Ломоносова.

К сожалению, до недавнего времени социокультурное содержание учебников по французскому языку, как российских, так и популярных зарубежных издательств, характеризовалось выраженным галлоцентризмом, т.е. в нём преобладали реалии Франции: французская кухня, мода, достопримечательности (преимущественно парижские), французская литература и тд. Авторы, стремясь соответствовать ожиданиям учащихся, ориентированных на конкретный набор стереотипов о языке и его носителях в стандартных ситуациях общения, сами способствовали дальнейшему укоренению этих представлений.

Ситуация медленно начала меняться чуть более 10 лет назад, и учебное пособие «Мир французского языка и культуры» создавалось уже в новой парадигме с целью продемонстрировать, что французский язык – не только язык Франции, но всего франкоязычного ареала и его богатейшего культурного многообразия.

Несколько слов о пособии. Материал рассчитан на продолжающий этап обучения, что предполагает знания, соответствующие уровню А2 общеевропейской шкалы CEFR. Книга состоит из 19 глав с единой структурой, включающей основной текст (публицистический, художественный или научный), словарь к нему, дополнительные тексты с уточняющей информацией по теме, упражнения на понимание текста, речевые упражнения, самостоятельные творческие задания, а также ссылки на интернет-ресурсы по теме для более детального изучения вопросов, затронутых в тексте.

Рассмотрим материалы первого блока пособия – «Langues et espaces francophones» (Языки франкоязычного ареала), которые и определили основные направления дискурса о языке, точнее, о языках:

Блок открывается вводным текстом «Qu'est-ce que la francophonie ?» (Что такое франкофония?), посвященным истории и значениям термина: в узком смысле – международная организация сотрудничества франкоязычных стран (Organisation internationale de la Francophonie), и в широком смысле – сообщество людей, говорящих на французском языке во всем мире. [Крюкова, Моисеева, 2016: 6–9]. Рассмотрение французского языка с позиции франкофонии существенно расширяет представления учащихся о его ареале, а также позволяет им идентифицировать себя с этим языковым сообществом, насчитывающем в настоящее время более 2740 млн. человек, что является очень важным и мотивирующим этапом для студентов-франкофилов. Для них это уже идиом планетарного масштаба, на котором говорят жители пяти континентов.

В текстах, посвященных будущему франкофонии, перспективы французского языка в мире рассматриваются в его соотношении с ныне существующими 6 000 языков, число которых постоянно уменьшается, и главными языками-конкурентами по количеству носителей, среди которых, конечно, северокитайский, английский, хинди, арабский. [Крюкова, Моисеева, 2016: 15–16] в частности, важное место в дискурсе о французском языке занимает английский – главный оппонент и соперник, чьи претензии на доминирование во всех сферах человеческой деятельности от массовой культуры до науки, вызывают опасение и противодействие франкоязычного мира. Приведённое в пособии интервью с известным французским лингвистом К. Ажежем [Крюкова, Моисеева, 2016: 56–59], непримиримым борцом с языковой унификацией, даёт студентам возможность заочно подискутировать с учёным о роли английского языка в мире, а также проанализировать собственные языковые практики, такие как использование англицизмов во французском и в русском языке, выявить их причины, дать им оценку.

Тексты, посвященные языковой ситуации отдельных стран и регионов (Франции, Канады, Долины Аосты, Люксембурга, Швейцарии, франкоязычной Африки) [Крюкова, Моисеева, 2016: 21–47, 80–83] знакомят учащихся со статусом и функциями французского языка в ситуации полилингвизма, а также с понятием языковой политики [Крюкова, Моисеева, 2016: 50–52, 64–69]. Так, студентам предлагается порассуждать о роли школы в реализации языковой политики; о факторах, являющихся залогом сохранения и развития языка или, напротив, причиной его исчезновения. В качестве ответа на такого рода вопросы, выводящие обсуждение за рамки текста, учащиеся проводят параллели с английским, русским языками. Некоторые признаются, что впервые задумываются о наличии какой бы то ни было

языковой политики в России и вообще о том, что языковая политика является важнейшим и системообразующим компонентом национальной политики.

Наконец, важным аспектом эпилингвистического дискурса является вопрос языковой нормы, и соответственно, проблемы языковой уверенности/неуверенности, возникающей у говорящего, когда он соотносит свою речь со своими представлениями о норме [Невежина, 2015]. Эта тема затрагивается в пособии в главах, посвященных региональным и национальным вариантам французского языка. [Крюкова, Моисеева, 2016: 28–31, 35–39] Отметим, что переживание языковой уверенности/неуверенности свойственно также и агентам учебного процесса – учащимся и преподавателям – во время занятий, общения с коллегами, носителями языка. Не секрет, что чрезмерная языковая тревожность может стать препятствием в изучении языка, поэтому вербализация этих очень общих и естественных переживаний помогает учащимся с ними психологически справиться.

Работая над пособием, авторы, прежде всего, задавались целью обогатить знания учащихся о странах франкоязычного мира, своеобразии их культур и о том, как по-разному в них развивается и функционирует французский язык. Но вовлечение студентов (не только гуманитарных, но и естественных факультетов) в дискурс о языках, который является идентифицирующим для всего франкоязычного мира, происходит совершенно естественно и оказывается эффективным инструментом мотивации, обучения и развития ряда коммуникативных навыков (монологического высказывания, участия в групповой дискуссии), а также помогает справиться с проблемой языковой тревожности.

Список литературы

- [1] *Загряжская Т.Ю.* Речь о французском языке и проблема языкового многообразия // Вестн. Моск. ун-та. Сер.19. Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2013. №2. – С. 52–63.
- [2] *Крюкова О.А., Моисеева Д.П.* Мир французского языка и культуры. – М.: Тезаурус. 2016.
- [3] *Невежина Е.А.* Феномен языковой уверенности / неуверенности в пограничном ареале (на примере Валлонии, Бельгия) // Вестн. Моск. ун-та. Сер.19. Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2015. №2. – С. 162–167.
- [4] *Canut C.* Pour une analyse des productions épilinguistiques // Cahiers de praxématique, 1998. №31. P. 69–90.
- [5] *Culioli A.* La linguistique : de l'empirique au formel // Pour une linguistique de l'énonciation, Opérations et représentations, 1990 Tome 1, – P.: Ophrys, 1990. P. 9–46. (première publication en 1968).
- [6] *Lafontaine D.* Le parti-pris des mots. Normes et attitudes linguistiques, Bruxelles, 1986. – P. 19.