

ВТОРИЧНАЯ ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ - РЕЗУЛЬТАТ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Гаврилова О.В.
БГТИ (филиал) ОГУ, г. Бузулук

Современная лингвистика все в большей степени становится ориентированной на человека (Ю.Д. Асперян, Г.И. Богин, Ю.Н. Караулов, Е.С. Кубрякова и др.), и проблема человеческого фактора в языке обретает свое воплощение в коммуникативной лингвистике и коммуникативной методике, в которых центральным предметом изучения становится «человек и его язык», т.е. языковая личность (ЯЛ). Обращение к языку как общественному явлению, включенному в общественно-практическую деятельность человека и обслуживающему его социальное «бытование», позволяет выявить модель способностей к речевому общению, которая может и должна выступать в качестве результата обучения.

Результатом образования в области современных неродных языков призвана стать сформированная вторичная языковая личность. Это еще раз доказывает, что личность учащегося есть определяющий фактор и условие успешности языкового образования как результата (впрочем, и как процесса). Языковая личность всегда направлена на адресата, на слушателя. Она несет в себе его отраженный образ [1].

В последнее время появилось много работ, в которых ЯЛ рассматривается в нескольких аспектах: 1) Г.И. Богин, В.П. Беленин и др. изучают ЯЛ сточки зрения созданных и воспринятых ею текстов; 2) А.Е. Ашковой, Т.Н. Голицыной, Т.В. Кочетковой и других посвящены изучению ЯЛ выдающихся людей; 3) в работах Т.Л. Хризман Р.В. Серебриковой представлены результаты изучения гендерных особенностей ЯЛ; 4) Ю.Е. Прохоров, Ю.Н. Караулов, И.А. Стернин анализируют национальный компонент ЯЛ; 5) возрастные особенности ЯЛ изучаются в работах О.В. Крысиной, Т.И. Полюкова; 6) изучается ЯЛ в коммуникативно-деятельностном аспекте (Т.К. Донская, И.Б. Игнатова, Т.В. Самосенкова, И.В. Сентенберг, И.Б. Тарасова, И.И. Халеева и др.).

Известны различные подходы к изучению ЯЛ, определяющие статус ее существования в лингвистике, социолингвистике, психолингвистике, лингвометодике: полилектная (многочеловеческая) и идиолектная (частночеловеческая) личности (В.П. Нерознак), семосеологическая ЯЛ (А.Г. Баранов), русская ЯЛ (Ю.Н. Караулов), словарная ЯЛ (В.И. Карасик), эмоциональная ЯЛ (В.И. Шаховский), элитарная ЯЛ (О.Б. Нерознак), этносе-мантическая ЯЛ (С.Г. Воркачев) и другие.

Современная лингвометодика дает определение структуры и содержания ЯЛ, которая рассматривается как «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются а) степенью структурно-языковой сложности; б) глубиной и точностью отражения действительности; в) определенной целевой направленностью» [2].

Вторичная языковая личность - это личность, которая формирует у себя языковое сознание, у нее выстраивается соответствие между иностранным и родным языками.

Концепт вторичной языковой личности позволяет «увидеть» закономерности «присвоения» неродного языка и владения им личностью. Данные закономерности определяются не с позиции одной науки, например психологии, лингвистики или психолингвистики, а на междисциплинарном, лингводидактическом уровне. Ориентация на концепт вторичной языковой личности дает основание конкретизировать целевые и содержательные аспекты языкового образования в «двухплановом единстве»: первый план составляет аутентичная языковая личность; второй

- вторичная (удвоенная) языковая личность, которая формируется в образовательном процессе по неродным языкам и которая является (должна явиться) результатом этого процесса.

Аутентичная языковая личность действует, развивается, функционирует в конкретном лингвосоциуме. В свою очередь, каждый лингвосоциум отличается своей концептуальной системой - «образом мира», «картиной мира», отвечающей ориентационным и экзистенциональным (физическим, духовным, технологическим, этическим, эстетическим и др.) потребностям. Картина мира меняется от одной культуры к другой, поэтому нет одинаковых национальных культур, более того - нет одинаковых образов сознания, отображающих одинаковые или даже один и тот же культурный предмет [3].

Если это так, то в языковой личности как носителе образа мира определенной социально-культурной общности объективируется через лингвосоциум и его коммуникативно-познавательную деятельность «эталонный» потенциал языкового и когнитивного (лингвокогнитивного) «природного» инофона как носителя не только языка, но и определенной «языковой» и «глобальной» (лингвокогнитивной и «концептуальной») картины мира. Языковое образование как результат предполагает овладение учащимися умениями понимать носителя иного языкового образа мира, чужой картины мира.

Сказанное выше приводит к мысли о том, что «объектом воздействия» обучающих действий в образовательном процессе по современным неродным языкам должна быть не только коммуникативная способность ученика, но и его вторичное языковое сознание (вербально-семантический уровень языковой личности) и вторичное когнитивное сознание (как результат подключения учащегося к когнитивному, тезаурусному уровню).

Такое утверждение дает основание расширить объект усвоения иностранного языка и, следовательно, его результат, включив в него наряду с указанными выше параметрами также и знание о мире другого народа в «форме образов сознания», понимаемых как «совокупность перцептивных и концептуальных знаний личности об объекте реального мира для своего ментального существования» [4]. Из этого можно сделать по меньшей мере два вывода, значимых для понимания сущности современного языкового образования как результата. Первый вывод заключается в том, что обучение неродному языку должно быть направлено не только на формирование у учащихся способности

практически пользоваться изучаемым языком в различных социально-детерминированных ситуациях (т.е. развитие коммуникативной компетенции), но и на приобщение их (обучающихся) к иному (национальному) образу сознания. Уровень приобщения и, следовательно, уровень социализации и интерпретации «картины мира» инофона может быть разным в зависимости от условий обучения. Отсюда в качестве результата обучения неродным языкам должны явиться сформированные (на определенном уровне) у обучающегося «языковая картина мира», типичная для инофона умения распознавать мотивы и установки личности, принадлежащей иной общности, где действует иная система ценностей, понимать (постигать) носителя иного языкового «образа мира». Это станет возможным, если учащийся будет обладать умениями «когнитивного действия», присущими носителю другой национальной культуры [5]. Поэтому положительный результат обучения неродному для обучающегося языку возможно достичь при условии, если в его (обучающегося) когнитивной системе будут построены вторичные когнитивные конструкции-значения, соотносимые со знаниями о мире представителя иной лингвокультурной общности.

Мы убеждены в том, что достичь совершенного результата в деле формирования вторичной языковой личности на тезаурусном уровне в отрыве от естественной языковой среды вряд ли возможно даже в условиях языкового вуза. Учитывая условия обучения языкам в общеобразовательной школе, можно ставить задачу развития у учащихся основных черт вторичной языковой личности, т.е. навыков и умений оперирования лексиконом, детерминированным социокультурным контекстом повседневного бытия иноязычного социума и репрезентирующим национальную языковую личность как обобщенный образ соответствующего языкового типа.

В сфере рецептивных видов коммуникативной деятельности высказанная выше идея может быть сведена в первую очередь к обучению учащихся умениям понимать иноязычный текст как форму социального бытия их ровесников - представителей иной языковой общности. В этом случае обучающиеся, интерпретируя текст и стоящие за ним интенции автора текста, открывают для себя концепты иной культуры и стереотипы коммуникативного поведения ее носителей. Что касается говорения и письма (продуктивных видов речевой деятельности), то планируемым результатом языкового образования может стать владение учащимися системой лексико-семантико-грамматических связей изучаемого языка, позволяющих им осуществлять коммуникативную деятельность в наиболее типичных, стандартных ситуациях общения, т.е. на так называемом прагматическом уровне.

Второй вывод сводится к следующему. Необходимость приобщения к образу сознания другого народа самым естественным образом ориентирует языковое образование на развитие у учащихся способностей не просто к речевому, а к межкультурному общению. Следовательно, в качестве результата этого образования могут и должны явиться сформированные у обучающихся: а) готовность к осмыслению социокультурного портрета стран изучаемого языка и его (языка) носителей; б) этническая, расовая и социальная терпимость, речевой

такт и социокультурная вежливость; в) склонность к поиску ненасильственных способов разрешения конфликтов.

Сформировать у обучающихся, изучающих иностранный язык, целостную (во всем объеме) полную систему знаний о картине мира задача невыполнимая, поскольку даже в условиях социокультурной среды изучаемого языка ее формирование возможно лишь в каких-то определенных рамках. В связи с этим мы считаем необходимым говорить о поэтапном формировании ЯЛ2 в плане освоения ею вербально-семантического и лингво-когнитивного фондов изучаемого языка.

Список использованных источников

1. Зинченко В.Г. Межкультурная коммуникация. Системный подход: Учебное пособие. Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2003.- 192 с. ISBN 5-85839-104-4
2. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учеб. пособие для студ. лингв, ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 336 с. ISBN 5-7695-1381-0
3. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. М., 1989.
4. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие. М.: Слово, 2000.- 624 с. - ISBN 978-5-387-00069-0
5. Сафонова В. В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: Автореферат дис. ...д-ра пед.наук. М., 1993.