

МОЖНО ЛИ СФОРМИРОВАТЬ «ВТОРИЧНУЮ ЯЗЫКОВУЮ ЛИЧНОСТЬ»?

Лопухина Раиса Васильевна

Доктор филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Тульский
государственный педагогический университет
им. Л.Н. Толстого»
rvlopukhina@rambler.ru

IS IT POSSIBLE TO FORM A "SECONDARY LINGUISTIC PERSONALITY"?

R. Lopukhina

Summary: The article deals with the problem of the formation of a «secondary linguistic personality» in the process of learning a foreign language from the standpoint of linguistics and linguodidactics. In the triad of the structural model of the linguistic personality of Y.N. Karaulov, the author singles out the development of the «conceptual picture of the world» as the leading component, which allows a person to better understand the social reality that is alien to him. The components of the formation of such a personality are, in addition: linguistic, communicative and cultural, as well as socio-cultural competencies that form the structure of a new «linguistic picture of the world». On the example of the Spanish and Russian languages, identical concepts are given, which generally create an intercultural basis for the formation of a new picture of the world among foreign language learners, as well as non-equivalent lexical units with a pronounced connotative meaning. To form a full-fledged «secondary linguistic personality», a person must «plunge» into someone else's socio-cultural reality, which implies active communication with its representatives for quite a long time. In the educational process, we are talking only about the development of the main components of such a person.

Keywords: secondary linguistic personality, linguistic picture of the world, conceptual picture of the world, competencies, intercultural basis, immersion, socio-cultural reality.

Аннотация: В статье рассматривается проблема формирования «вторичной языковой личности» в процессе изучения иностранного языка с позиций лингвистики и лингводидактики. В триаде структурной модели языковой личности Ю.Н. Караулова автор выделяет в качестве ведущей составляющей освоение «концептуальной картины мира», позволяющей человеку лучше понять чужую для него социальную действительность. Компонентами формирования такой личности являются, кроме того: лингвистическая и языковая, коммуникативная и культурологическая, а также социокультурная компетенции, образующие структуру новой «языковой картины мира». На примере испанского и русского языков приводятся идентичные понятия, которые в целом создают межкультурную основу для формирования новой картины мира у изучающих иностранный язык, а также безэквивалентные лексические единицы с выраженным коннотативным значением.

Для формирования полноценной «вторичной языковой личности» человек должен «погрузиться» в чужую социокультурную реальность, что предполагает активную коммуникацию с ее представителями в течение достаточно продолжительного времени. В учебном же процессе речь идет лишь о развитии основных компонентов такой личности.

Ключевые слова: вторичная языковая личность, языковая картина мира, концептуальная картина мира, компетенции, межкультурная основа, погружение, социокультурная реальность.

Вопрос о формировании «вторичной языковой личности», как результате усвоения нового иностранного языка, продолжает оставаться актуальным и вместе с тем дискуссионным в современной лингводидактике. Несмотря на значительное количество работ, посвященных данной проблеме, нет единства подходов как в определении самого понятия «вторичная языковая личность» (далее - ВТЯЛ), так и в трактовке его структуры.

Активно развиваемый сегодня антропоцентрический подход к изучению иностранного языка позволил по-новому подойти к проблеме межкультурного общения представителей разных народов, обладающих специфическим этническим сознанием и менталитетом. Введение в понятийный аппарат лингвистики категории «языковая личность», применительно к изучению иностранного языка привело и к появлению термина «вторичная языковая личность». Данная модель основана на разработанной академиком Ю.Н. Карауловым концепции языковой личности, понимаемой как «совокупность

способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются степенью структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отражения действительности, определенной целевой направленностью» [1, с.104].

Ученый выделяет три уровня в структурной модели языковой личности, применимых и ко ВТЯЛ: 1) вербально-семантический; 2) лингвокогнитивный (тезаурусный); 3) мотивационный, единицы которого ориентированы на прагматику и проявляются «в коммуникативно-деятельностных потребностях личности» [1, с.53].

К ассоциативно-вербальной сети языка относится тезаурус-I, именно он формирует «языковую картину мира», в то время как тезаурус-II формирует «концептуальную, или глобальную, картину мира». Эти две сферы взаимосвязаны и одновременно автономны друг от друга. Взаимосвязь проявляется в том, что тезаурус-I форми-

руется под воздействием тезауруса-II.

Носители разных языков различаются, прежде всего, своим тезаурусом- I, однако следует учитывать и различия в тезаурусе-II, формирование которого – сложная задача, так как в данном случае речь идет о развитии умений распознавать «мотивы и установки личности, принадлежащей иной общности, где действует иная система ценностей, норм и оценок» [2, с.69].

Понять какую-нибудь фразу или текст на иностранном языке означает, соотнести со своими знаниями пропустив ее через свой тезаурус, и найти соответствующее их содержанию место в картине мира. Обучение иностранному языку в целом направлено на то, чтобы учащийся не только овладел его вербальным кодом, но и чтобы у него сформировалась такая «картина мира», которая свойственна именно носителю данного языка.

В нашем исследовании мы следуем лингводидактической модели ВТЯЛ (на основе освоения иностранного языка), представленной, в частности, в работах И.И. Халеевой: это «способность человека к общению на межкультурном уровне. Данная способность складывается из овладения вербально-семантическим кодом изучаемого языка, то есть «языковой картиной мира» носителей этого языка (формирование вторичного языкового сознания) и «глобальной (концептуальной) картиной мира» [3, с.68].

Формирование ВТЯЛ представляет собой совокупность методических приемов, направленных на организацию в процессе обучения средств изучаемого языка: разноуровневых единиц, отношений и стереотипов. Постепенное развитие у учащегося соответствующих черт, которые делают его эффективным участником межкультурной коммуникации, и есть основная стратегическая цель обучения любому иностранному языку.

Главным и наиболее сложным в этом комплексе является, на наш взгляд, именно второй компонент – концептуальный. Невозможно полностью овладеть иностранным языком без понимания базовых культурных понятий иноязычной общности, включающих концепты языка - историю, традиции, гештальты, символы, мифы, которые формируют этнические характеристики языка: лексическую безэквивалентность, фоновые различия, его идиоматичность, создающую национально-культурное своеобразие языков и речевого поведения их носителей. А различия в культурных концептах определяют специфику невербального поведения этих носителей.

Как утверждал В. Гумбольдт, разные языки – это разные видения мира, можно добавить – и разные культурные концепты, сквозь призму которых язык оформляет эти видения.

Моделирование знания о мире в сознании учащихся также осуществляется с помощью разных типов концептов, организованных иерархически (концепт, фрейм, скрипт). Фреймы во многом содержат лингвокультурную информацию, отражающую национально специфичные формы поведения и реакции.

Как известно, главным препятствием для освоения нового языка является усвоенное с детства национально-культурное своеобразие опыта родного языка. Постоянно сравнивая «свое и чужое», языковая личность направляет свои усилия на преодоление связи между «наименованием и вещью», закрепленной в речевых моделях на родном языке, и отражает различие в способах иерархизации понятий, их взаимосвязи и противопоставлений. Человек должен буквально «погрузиться» в новую для нее социальную действительность, отраженную в устных и письменных текстах другого языка, что предполагает активное взаимодействие с его представителями. Этот процесс складывается из овладения «языковой картиной мира» носителей этого языка и «концептуальной картиной мира», позволяющей человеку лучше понять новую для него социальную действительность.

Базовыми компонентами развития языковой личности являются: лингвистическая компетенция, языковая (практическое владение языком), коммуникативная (использование языка в соответствии с ситуацией общения, навыки правильного речевого поведения), культурологическая (вхождение в культуру изучаемого языка, преодоление культурного барьера в общении).

Таким образом, ВТЯЛ у человека, изучающего иностранный язык, формируется под влиянием первичной языковой личности, созданной ее родным языком. Как показывает практика, общий уровень развития языковой личности, освоенность типов понимания на родном языке во многом определяют предпосылки ее развития на иностранном языке.

При этом основу для формирования новой картины мира составляют идентичные понятия носителей первого и второго языка, наднациональная составляющая картины мира, что отражается, в частности, в пословицах как выражении народной мудрости. Здесь и далее приводятся примеры из испанского языка и их эквиваленты на русском языке: *No hay mal que por bien no venga* - Без худа нет добра. *No dejes para mañana lo que puedas hacer hoy* – Не оставляй на завтра то, что можно сделать сегодня. *Si quieres la paz, prepara la guerra.* – Хочешь мира — готовься к войне.

Соотношение двух и более языковых картин мира целесообразно проводить в рамках сопоставления концептов, наиболее ярко определяющих ценностные

установки в новой для обучаемых и русской культурах. Ориентация на понимание сущности таких концептов испанской лингвокультуры, как: *bien, mal, belleza, amor, odio, amistad, felicidad, verdad, mentiras, familia, tiempo, riqueza, pobreza, espíritu, alma, destino* и их русских эквивалентов: *добро, зло, красота, любовь, ненависть, дружба, счастье, правда, ложь, семья, время, богатство, бедность, дух, душа, судьба*, и др., дает возможность определить национальное, этническое в общечеловеческом и общечеловеческое в национальном, является ключом к пониманию конкретного национального характера.

Ведущая цель в обучении иностранному языку, это – развитие и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции учащихся, овладение ими иноязычной культурой с целью формирования ВТЯЛ.

Коммуникативная компетенция может быть представлена как способность к выбору и реализации программ речевого общения и поведения в культурном контексте конкретной страны, как умение ориентироваться в различной обстановке, оценивать ситуацию с учетом темы, коммуникативных задач и установок, возникающих у участников общения.

Выступая в качестве центрального понятия в обучении иностранному языку, коммуникативная компетенция охватывает также психолингвистические и социолингвистические аспекты. Основным ее компонентом является фонетическое, морфологическое, синтаксическое и лексическое знание. Испанский язык богат многообразными парадигмами во временной системе глагола, грамматические значения слова ярко выражены в его формах. Сложность между значениями и формами часто препятствует вербальной коммуникации иностранцев на испанском языке. Однако без этих знаний, без наличия определенного словарного запаса и стереотипов на вербально-семантическом уровне невозможна речевая деятельность.

Процесс коммуникации не ограничивается передачей готовых смысловых структур, а является динамичной осмысленной действительностью, ситуацией, коммуникативных целей, отношений между его участниками. Правильное употребление речевых средств зависит от социолингвистической компетенции. Она проявляется в умении выбрать нужную лингвистическую форму, способ выражения, в зависимости от условий коммуникативного акта: ситуации, коммуникативной цели и намерения говорящего, социальной и функциональной роли коммуникантов. В область устного общения включаются такие типичные ситуации, как: социально-бытовая, семейная, профессионально-трудовая, социально-культурная, административно-правовая и т.д. Каждая из ситуаций общения обладает своими социально-коммуникативными ролями, коммуникативными намерениями [3, с.38]. Студенты обязательно должны знакомиться

со стилистическими, фоновыми компонентами языковых единиц.

Следует отметить также необходимость формирования социокультурной компетенции учащихся – расширение знаний о национально-культурной специфике речевого поведения, социокультурного контекста (обычаи, правила, нормы, страноведческие знания и т.д.). Такая компетенция помогает студентам понимать контекст при общении с носителями иностранного языка и при чтении оригинальной литературы.

С социокультурной компетенцией как с более широкой категорией, соотносятся такие компетенции, как лингвострановедческая и лингвокультурная., формируемые на основе текста – базовой единицы обучения, и позволяющие вырабатывать навыки речевого общения по правилам иноязычного социума и его культуры.

Значимую роль в создании образов национального языкового сознания играет испанская литература, народное творчество. Достаточно назвать некоторые имена и книги: *Don Quijote de la Mancha, Lazarillo de Tormes, Celestina (La Celestina), Cien años de soledad* и перед нами раскроется галерея неповторимых портретов испанских характеров и описания традиционной жизни испанцев.

Без специальных фоновых знаний русским студентам покажется, например, странным, почему человека, неспособного понять очень простые вещи, называют «дыней» - «*Es un melón*» или когда вещь или ситуация не имеют для вас большого значения, вы можете сказать «*No me importa un rábano*» – букв.: *мне не важен редис*.

И почему вместо *цыплят* (которых «*по осени считают*») испанцы говорят о шкуре медведя - *No vendas la piel del oso antes de cazarlo*, а чтобы «*Не делай из мухи слона*», нужно утонуть в стакане воды - *Ahogarse en un vaso de agua*.

В заключение отметим, что изучение иностранного языка не ведет к автоматическому появлению ВТЯЛ, так как несмотря на то, что человек обладает врожденной способностью быть языковой личностью, он еще должен ею стать [4, с.68]. Этот процесс складывается из осознанного структурирования вербально-семантического, когнитивного и мотивационного уровней, имеющих в своем составе типовые элементы, которые способствуют становлению индивидуальных и коллективных особенностей личности.

Лингводидактическая категория «вторичная языковая личность» имеет большое значение для методики обучения иностранному языку. Она позволяет поновому моделировать, реализовать стратегию и тактику обучения, конкретные учебные действия и материалы в процессе обучения учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 7-е. – М.: Изд-во ЛКЦ, 2010. – 264 с.
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебн. пособие для студентов учреждений высшего образования. 8-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2015. – 363 с.
3. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. – М.: Высшая школа, 1989. – 238 с.
4. Богин Г.И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – Л., 1984. – 36 с.

© Лопухина Раиса Васильевна (rvlopukhina@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого