

ТРАНСФОРМАЦИЯ КОНЦЕПТА «ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ» В ТЕОРИИ И МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Автор исследует вопрос обращения теории и методики обучения иностранным языкам к концепту «языковая личность» как новому направлению, основанному на достижениях когнитивной лингвистики и акцентирующему внимание на том, что обучение иностранным языкам невозможно лишь на уровне овладения языковым кодом. Важным компонентом обучения считается приобщение к языковой картине мира его носителей, к этнокультурной концептосфере. Автором статьи предлагается новый подход к обучению иностранным языкам, ориентирующий учебный процесс на формирование поликультурной языковой личности, в большей степени подготовленной к позитивному взаимодействию с представителями различных лингвокультур поликультурного глобализирующегося мира.

Языковая личность стала объектом внимания лингводидактики и методики обучения иностранным языкам лишь в последние годы в связи с изменением парадигмы и идеологии лингвистических исследований. Лингвистика, как известно, всегда имела в качестве объекта исследования *язык*, который является одновременно и предметом обучения на занятиях по иностранному языку. Методика использовала и использует основные лингвистические понятия и закономерности и, прежде всего, данные сопоставительной лингвистики, ибо они определяют специфику объекта обуче-

ния. И только обращение в последние годы лингвистов к *языковой личности* как человеку, рассматриваемому с точки зрения его готовности/способности к производству речевых поступков, потребовало пересмотреть методологические основы обучения иностранным языкам¹.

Обращение к проблеме языковой личности основано на теории антропоцентризма в гуманитарном знании в целом и антропологического подхода в языкознании в частности, рассматривающего концепт «языковая личность» в качестве основополагающего.

Основная идея антропоцентрического подхода в языкознании базируется на понимании, познании человека через познание языка. Ю. Н. Караулов формулирует этот тезис следующим образом: «Нельзя познать сам по себе язык, не выйдя за его пределы, не обратившись к его творцу, носителю, пользователю — к человеку, к конкретной языковой личности»².

Концентрация внимания на теме человеческого фактора в языке свидетельствует о важнейшем методологическом сдвиге, наметившемся в современной лингвистике. Отмечается смена ее базисной парадигматики и переход от лингвистики «имманентной с ее установкой рассматривать язык» в самом себе и для себя к лингвистике антропологической, предполагающей изучать язык в тесной связи с человеком, его сознанием, мышлением, духовно-практической деятельностью. Данные изменения датируются началом 80-х годов, когда в подходах к анализу языка и языковой коммуникации все более укреплялась так называемая «психологическая» составляющая. Внимание лингвистов переключается на роль «человеческого фактора» в языке, что повлекло за собой включение в понятийный аппарат лингвистики новой категории «языковая личность», проявляющейся не просто в языковых способностях личности, а в способности человека порождать и понимать речевые высказывания как родового свойства³.

Таким образом, современные исследователи усматривают в термине «языковая личность» стержневое системообразующее филологическое понятие, которое на современном этапе оценивается как интегративное, послужившее началом формирования нового этапа в развитии языкознания — антропологической лингвистики. Языковая личность

— это та сквозная идея, которая пронизывает все аспекты изучения языка.

В лингвистике термин «языковая личность» в соотношении с обобщенным понятием «личность» рассматривается следующим образом: «Языковая личность ... как вид полноценного представления личности вмещает в себя и психологический, и социальный, и этический, и другие компоненты, но преломленные через ее язык, ее дискурс»⁴.

В качестве наиболее распространенных определений можно привести следующие:

- языковая личность есть личность, выраженная в языке (текстах) и через язык, есть личность, реконструированная в основных своих чертах на базе языковых средств;

- языковая личность — это 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 направленностью⁵.

Можно говорить о том, что лингводидактика как наука, обосновывающая «содержательные компоненты образования, обучения, научения в их неразрывной связи с природой языка и природой общения как социального феномена, детерминирующего деятельностьную сущность речевых произведений, в основе которых лежат механизмы социального взаимодействия индивидов»⁶, в своем стремлении к достижению целей обучения, воспитания и развития личности обучаемого средствами иностранного языка не могла пройти мимо научных поисков антропологической лингвистики и разрабатываемой в недрах этой научной дисциплины концепта «языковой личности».

Лингводидактический аспект разработки понятия языковой личности можно, тем не менее, соотнести с разработкой понятия «личность» в целом, которое является самым старым и корнями своими уходящим в далекое прошлое. Так, Ф. И. Буслаев строил методологические принципы своего труда «О преподавании отечественного языка» на представлениях о нерасторжимом единстве родного языка с личностью ученика: «Родной язык так сросся с личностью каждого, что учить оному значит вместе с тем и развивать духовные способности учащегося»⁷.

Лингводидактика во все времена строилась с учетом достижений психологии и связывала процесс обучения со становлением и развитием личности.

В отношении речевого развития ребенка Л. С. Выготский делает очень важное замечание: «Все речевое развитие ребенка в целом, а не только чистота его родной речи,... далее все интеллектуальное развитие ребенка и, наконец, развитие характера, эмоциональное развитие — все это отражает непосредственное влияние речи»⁸. В этом можно усмотреть позицию Л. С. Выготского о значительном влиянии речи (в том числе иноязычной) на развитие личности ребенка. «Овладение иностранным языком ориентировано не только на деятельность и общение, то есть на собеседника (коммуникативный аспект), и не только на образ мира, то есть на сознание (когнитивный аспект), но и на личность учащегося»⁹.

Следовательно, продолжая мысль Л. С. Выготского о значимости речевого развития, в том числе на иностранном языке, можно говорить о том, что оно рассматривается как необходимое условие психического становления ребенка и формирования его личности в процессе усвоения иностранного языка.

В современных исследованиях и экспериментальном обучении иностранному языку (Г. И. Воронина, Н. Д. Гальскова, З. Н. Никитенко, В. Н. Иванова, Л. В. Сидорова, Е. И. Негневицкая, Г. П. Юдакова) отмечается ряд положительных результатов, достигаемых средствами иностранного языка:

- обеспечение общего психического развития (в частности, речевых способностей);
- формирование личностных качеств (целеустремленность, активность);
- речевое развитие на родном и иностранном языке.

Так, в дискуссиях о необходимости и самой возможности раннего обучения иностранному языку исследователями выдвигаются в качестве условия развития и фиксируются как результат следующие личностные характеристики: мотивация, сознательность, интерес, положительное отношение к изучаемому языку, трудолюбие, воля, целеустремленность и активность (Г. И. Воронина, В. В. Дронов, Е. И. Негневицкая).

А. А. Леонтьев считает, что процесс обучения иностранному языку аналогичен процессу обучения вообще с его личностно-образовательной функцией, способствующей развитию общеучебных умений.

Речевое развитие на родном языке находится в тесной зависимости от овладения иностранным языком. Бесспорно возрастают познавательные, языковые, коммуникативные способности обучаемого, его родная речь становится богаче и правильно оформленной; отмечается развитие речевых способностей и психических функций, связанных с речевой деятельностью. Собственно речевая деятельность на иностранном языке способствует как интеллектуальному развитию обучаемого, так и личностному — посредством специально органи-

зованного и реализуемого общения. Прослеживается влияние иностранного языка на личность ребенка: имеет место установление произвольного общения (в контексте ситуации) и качественный скачок в развитии самооценки (ребенок выделяет себя как субъекта деятельности, как личность)¹⁰.

Основными детерминантами личностного развития изучающих иностранный язык являются речевая деятельность и общение в процессе коммуникативно-направленного обучения иностранному языку.

Г. В. Ейгер и И. А. Рапопорт рассматривают возможности развития общих качеств личности в процессе обучения иностранным языкам. В работах данных авторов приводятся доказательства того, что обнаруживается высокая корреляция параметров усвоения языка и языкового развития с качествами личности, характеризующими волевою и интеллектуальную сферы¹¹.

В настоящее время в исследованиях по лингводидактике наблюдается возрастание интереса к способам формирования языковой личности в процессе обучения родному и иностранному языкам. Такое направление рассматривается как принципиально новый подход к преподаванию предметов языкового цикла. Вполне оправданным в данном случае является высказывание Ю. Н. Караулова: «До тех пор, пока модели обучения языку ограничиваются рамками системного представления самого языка и не вторгаются в структуру личности, языковой личности, они обречены оставаться чем-то внешним, чуждым по отношению к объекту обучения языку»¹².

Первым такой подход к обучению языкам разработал Г. И. Богин в 80-х годах XX века. Решая вопрос об успешности подготовки школьников по фило-

логическим предметам (родной язык и литература, иностранный язык, готовность пользоваться устной и письменной речью в связи с изучением других предметов в школе, коммуницировать в разных ситуациях в соответствии с нормами речевого поведения и пр.), Г. И. Богин пришел к заключению о необходимости иметь какой-то стабильный оценочный критерий, одновременно позволяющий и ориентироваться при построении систем обучающих действий. Ни язык, ни речь, по его мнению, сами по себе не могут служить таким критерием. В качестве такого критерия ученый назвал *языковую личность, которую он характеризует как человека, рассматриваемого с точки зрения его готовности производить речевые поступки, создавать и принимать произведения речи*. Языковая личность характеризуется Г. И. Богиним как «тот, кто присваивает язык, то есть тот, для кого язык есть речь», как *многослойный и многокомпонентный набор языковых способностей, умений, готовностей к осуществлению речевых поступков разной степени сложности, поступков, которые классифицируются, с одной стороны, по видам речевой деятельности (имеются в виду говорение, аудирование, письмо и чтение), а с другой стороны — по уровням языка, т. е. фонетике, грамматике и лексике*¹³.

Данное понятие представлено Г. И. Богиним в виде параметрической модели — своего рода «профессиограммы», в которой готовности размещены по уровням. Эти уровни одновременно соответствуют «естественному» развитию речевой способности и «искусственному» формированию всех готовностей, составляющих речевую способность.

Для исследований в области лингводидактики и методики обучения иностранным языкам, направленных на изу-

чение возможностей формирования языковой личности в процессе обучения языкам, важными представляются работы классиков этой науки, посвященные структурированию компонентов языковой личности. В связи с этим важное значение приобретает следующее высказывание Г. И. Богина: «Какова бы ни была сложность языковой личности, ее нельзя сформировать, не имея предметного представления о ее структуре»¹⁴. В исследованиях этого ученого сделаны важные выводы об особенностях педагогического подхода к проблеме языковой личности:

1. Педагогически сообразное рассмотрение языковой личности не требует изучения речевого процесса и соответствующих психических механизмов, что далеко увело бы от собственно педагогических задач.

2. Для педагогики важнее то, что языковая личность закономерным образом развивается от одного своего уровня к другому, а также то, что результат этого развития может быть описан в упорядоченной форме.

3. Упорядоченная форма есть структурная форма, уместяющаяся в какую-то легко обозримую модель. Эта модель должна давать методисту знание о том, к каким речевым поступкам может быть готов или подготовлен носитель языка, что он может делать с языком.

Языковая личность в данном случае характеризуется не столько тем, что она знает в языке, сколько тем, что она может с языком делать. С точки зрения лингводидактики, весьма существенно, на что способен, к каким речевым навыкам готов носитель языка.

Основанием единства структуры языковой личности является, безусловно, язык, выступающий как субстрат языковой личности. Однако *особенностью лингводидактического подхода к языко-*

вой личности является рассмотрение не столько лингвистических, сколько собственно педагогических и частнометодических знаний, представлений и решений.

Принципиально важными являются следующие положения, возникшие и развивающиеся в рамках лингводидактического представления теории языковой личности:

- Невозможно в отрыве от языковой личности, без учета ее многоуровневой организации, без обращения к принципам формирования и структуры создать эффективную модель обучения языку.

- Уровень языкового образования определяется не уровнем знаний и умений в сфере разнообразных категорий языковой системы, а уровнем готовности обучаемого к полноценной речевой деятельности в устной и письменной форме.

Необходимо отметить, что в лингводидактике рассматриваются основные отличия структуры языковой личности от структуры языка. В частности, подчеркиваются следующие отличия:

1. Суждения о функциях тех или иных компонентов структуры языковой личности имеют оценочный характер, сохраняя при этом объективность, что совершенно невозможно при анализе структуры языка.

2. При рассмотрении языковой личности как структуры необходимы понятия, нерелевантные при рассмотрении структуры языка. Методисту полезно знать лингвистику, но сверх этого нужно многое другое.

3. Определенная часть субстанциональных характеристик языка (то есть субстрата языковой личности) все же находит свое перевыражение в характеристиках структуры языковой личности. При этом элементы характеристик, относимых как к субстрату, так и к структуре и перевыражаемых в сходных тер-

минах, находятся в структуре языковой личности не в тех взаимоотношениях, в каких они находятся в структуре языка. В частности, во многих случаях те средства, которые в структуре языка могут быть рассмотрены лишь дифференциально, выступают в структуре языковой личности как сходные реальности, функциональное рассмотрение которых необходимо оказывается совокупным и параллельным¹⁵.

Особенность и сложность лингводидактического структурирования языковой личности заключается в определении объема понятий логико-терминологического плана, то есть компонентов языковой личности, в установлении связей между их содержанием, содержанием обучения языку и системой языка. Проведенный нами анализ существующих лингводидактических моделей языковой личности дает представление о возможной вариативности в систематизации всех необходимых компонентов, подлежащих формированию в процессе обучения иностранным языкам.

Таким образом, в первой интерпретации концепта «языковая личность» в лингводидактике акцент делался на речевой способности личности, «готовности ко множеству готовностей». Достоинством такого подхода к обучению языкам было то, что впервые в качестве цели обучения языкам было заявлено не овладение языковой системой, отдельными знаниями, умениями и навыками в использовании языка, а формирование языковой личности, обладающей комплексом языковых способностей, умений и готовностей к осуществлению речевых поступков.

Выступая в качестве системообразующего фактора процесса обучения иностранным языкам, концепт «языковая личность» позволил по-новому подойти к обоснованию основных методи-

ческих категорий и новых методических подходов. При этом начали разрабатываться модели языковой личности, ее уровни, механизмы и условия функционирования и формирования в учебной среде, факторы, определяющие полноту/неполноту владения языком и др., обосновываются основные закономерности овладения языком в учебных условиях. Соответственно в качестве цели методики обучения иностранным языкам обозначилось научное обоснование различных моделей формирования языковой личности в условиях обучения и, следовательно, предметом ее интересов была заявлена языковая личность как цель обучения, а также процесс «передачи» и развития способности к речевому общению на изучаемом языке.

Таким образом, теория и методика обучения иностранным языкам выдвигает идею переориентации системы обучения иностранным языкам на личность обучаемого как субъекта этой системы. Отсюда процесс обучения иностранным языкам в свете новых методологических решений есть процесс формирования определенных компонентов в структуре языковой личности.

Вместе с тем рассмотрение концепта «языковая личность» безотносительно к когнитивному аспекту языковой личности при решении задач подготовки студентов к ситуации межкультурной коммуникации стало недостаточным.

Современные теория и методика обучения иностранным языкам далеко продвинулись в понимании и разработке структуры и содержания языковой личности.

Принцип ориентации обучения иностранным языкам на формирование в обучаемом черт языковой личности самым естественным образом делает актуальной задачу не просто научить обучаемого ощущать себя носителем

языка, но и развить у него способность и готовность осуществлять речевую деятельность на изучаемом языке, способность к адекватному взаимодействию с представителями иных культур и социумов.

В этих целях в методической науке развивается новое направление — формирование «вторичной» языковой личности.

Н. Д. Гальскова определяет вторичную языковую личность «как совокупность способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне, под которым понимается адекватное взаимодействие с представителями других культур»¹⁶. Как справедливо отмечает автор, процесс становления вторичной языковой личности связан не только с овладением обучающимся вербальным кодом иностранного языка и умением его использовать на практике в общении, но и с формированием в его сознании «картины мира», свойственной носителю этого языка как представителю определенного социума. Поэтому обучение иностранному языку должно быть направлено на приобщение (обучаемых) к концептуальной системе чужого лингвосоциума.

Несмотря на то, что термин «вторичная языковая личность» достаточно широко встречается в современной научной литературе по психолингвистике, межкультурной коммуникации и лингводидактике (В. И. Карасик, М. К. Колкова, О. А. Леонтович, Г. В. Елизарова, И. И. Халеева К. Хитрик и др.), теория формирования вторичной языковой личности не имеет однозначных решений.

Концепт «вторичная языковая личность», введенный в отечественную лингводидактику И. И. Халеевой, означающий в широком контексте языковую личность, формирование которой происходит в процессе обучения иностран-

ному языку, имеет различную трактовку при более узком рассмотрении в теории и методике обучения иностранным языкам.

Так, в более широкой трактовке данный термин представлен, например, в работах Р. Г. Давлетбаевой (см. в Интернете): вторичная языковая личность есть совокупность способностей человека к общению на втором языке на межкультурном уровне.

Подобный подход к пониманию данного термина представлен и в работах О. М. Осияновой (см. в Интернете), которая считает, что результатом образовательной деятельности по изучению иностранного языка должна стать активная и свободная жизнеспособная личность, являющаяся реальным субъектом своего собственного развития, личность, *способная и готовая к иноязычному общению на межкультурном уровне*. Индивидуальная культура различных видов иноязычной речевой деятельности и общения человека, которыми он овладевает в результате целенаправленной целостной системы обучения, переходит на определенном этапе, по мнению данного автора, в самообразование вторичной языковой личности.

Представленная трактовка концепта «вторичная языковая личность» рассматривает это понятие лишь на уровне языкового кода, не давая представления о сложности и многоаспектности данного явления, связанного, прежде всего, с национальным характером, национальным менталитетом.

Вопрос о национальной принадлежности языковой личности был отмечен Ю. Н. Карауловым. Не используя термин «вторичная языковая личность», он подчеркивает национальный характер языковой личности, говорит о правомерности трактовки языковой личности как «глубоко национального феномена»¹⁷.

Связь культурно-языкового кода с менталитетом и национальным характером своего представителя сегодня является общепризнанной и исследуется в таких научных сферах, как антропологическая лингвистика, этнолингвистика, лингвокультурология, межкультурная коммуникация (Ю. С. Степанов, В. В. Воробьев, В. А. Маслова, О. А. Леонтович, Г. В. Елизарова, В. В. Красных и др.). Данная точка зрения наиболее характерна для современной теории вторичной языковой личности, разрабатываемой в методике обучения иностранным языкам.

Следовательно, другой подход к интерпретации концепта «вторичная языковая личность» базируется *на приобщении через иностранный язык не только к вторичной языковой системе инофонной лингвокультуры, но и к концептуальной картине мира*, в рамках которой происходит становление национального характера и национального менталитета носителя языка. Иными словами, вторичная языковая личность есть совокупность черт человека, которая складывается из овладения вербально-семантическим кодом изучаемого языка, то есть «языковой картиной мира» носителей этого языка, и концептуальной картиной мира, позволяющей человеку понять новую для него социальную действительность.

Развитие у обучаемого свойств «вторичной языковой личности», позволяющих ему быть эффективным участником межкультурной коммуникации, и есть собственно стратегическая цель обучения иностранному языку. Реализовать данную цель — значит не только развивать у обучаемого умение пользоваться соответствующей иноязычной «техникой», но и «вооружать» его колоссальной внеязыковой информацией, необходимой для адекватного общения и взаимопонимания на

межкультурном уровне, а также развивать в нем качества, позволяющие осуществлять непосредственное и опосредованное общение с представителями иных культур¹⁸. При этом важно, чтобы обучаемые научились понимать эти различия, могли распознавать и интерпретировать мотивы и установки личности, принадлежащей чужой общности, где действует иная система ценностей.

Задача методики обучения иностранным языкам в данном случае заключается в том, чтобы научить носителя образа мира одной социально-культурной общности понимать носителя иного языкового образа мира. В рамках межкультурного коммуникативного подхода к обучению иностранным языкам усвоение языка рассматривается не только как обретение средства кодирования концептов, не только как овладение собственно языковой системой, но и как обретение средства социальной коммуникации, конвенциональной ориентации концептуальных систем¹⁹.

В основе данного подхода к обучению иностранным языкам лежат исследования в области лингводидактики, лингвокультурологии и межкультурной коммуникации, обосновывающие идею о том, что возможность общения между носителями и «неносителями» языка в значительной степени *усложняется различиями в восприятии «картин мира» и расхождением концептуальных систем разных социумов*. Так, например, Е. Ф. Тарасов пишет: «Есть основание полагать, что главная причина непонимания при межкультурном общении — не различие языков, сформировать навыки говорения (письма) и слушания (чтения) сравнительно просто, а различие национальных сознаний коммуникантов»²⁰.

Наличие сознания — один из дифференциальных признаков личности. Лич-

ность формируется в обществе в процессе социализации. Поскольку в основе мировидения и миропонимания каждого народа лежит своя система предметных значений, социальных стереотипов, когнитивных схем, сознание человека всегда этнически обусловлено.

Учение Ю. Н. Караулова об уровнях структуры языковой личности имеет большое значение для методики обучения иностранным языкам в свете рассматриваемого подхода. Так, в соответствии с положениями данной теории на первом вербально-семантическом уровне формирования языковой личности будет осуществляться процесс формирования вербально-семантического фонда иноязычной языковой личности.

Несмотря на то, что данный этап формирования языковой личности происходит лишь на уровне стереотипов, на этом уровне ставится задача научить учащихся адекватному восприятию вербально-семантического фонда изучаемого языка, сознательному восприятию этого фонда в разных формах функционирования текста.

Наиболее сложные задачи по формированию вторичной языковой личности предусмотрены на втором — тезаурусном — уровне, который включает в систему обучения иностранным языкам задачи по развитию языкового и когнитивного сознания, характерного для носителей изучаемого языка.

Тезаурусный, или лингво-когнитивный уровень языковой личности, впервые предложенный Ю. Н. Карауловым, в теории обучения иностранным языкам дополнен И. И. Халеевой. Она вполне обоснованно предлагает данный уровень рассматривать на основе двух подуровней: «тезаурус-1» и «тезаурус-2». Тезаурус-1 означает способ формирования языкового сознания, восходящего к языковой картине мира.

Данный подуровень напрямую связан с ассоциативно-вербальной сетью языка. Тезаурус-2 соотносится собственно со знаниями о мире, формирующими когнитивное сознание и тем самым общую картину мира на уровне концептуальной системы.

Формирование тезауруса-2 является более сложной задачей по сравнению с формированием первого подуровня — тезауруса-1, так как в данном случае ставится задача научить студентов распознавать мотивы и установки личности, становление которой проходило в условиях иной общности, где действует другая система ценностей и предпочтений, значимых для данной общности. Результат обучения будет считаться эффективным в том случае, если обучаемый сможет достичь понимания сообщения и сделать коммуникативно-релевантный смысловой вывод не только на основе декодирования информации за счет использования языковых знаний. Особую значимость приобретает умение выстраивать соответствующие предположения о том, что имел в виду отправитель информации, опирающийся на свою национальную систему образов и представлений. Иными словами, формирование вторичной языковой личности будет считаться достигнутым, если в когнитивном сознании обучаемых будут накоплены образы, аналогичные тем, которыми обладает носитель языка. Задача формирования вторичной языковой личности, по мнению И. И. Халеевой, заключается в формировании личности, способной не только аналитически осмыслить и осознать уникальную специфику другой культуры, но и посредством овладения иностранным языком интегрировать в себе элементы чужеродной культуры²¹. В процессе такого обучения изучаемый язык становится не иностранным по отношению к родному,

а еще одним языком и культурой, которые необходимо не только изучать, а «входить» в них, «пропускать» через себя, через свое сознание, свое мировидение. Лишь соответствующим образом сформированная вторичная языковая личность, способная проникать в «дух» изучаемого языка, в «плоть» культуры того народа, который говорит на этом языке, способна осуществлять межкультурную коммуникацию на должном уровне. Ученые данного направления овладение языком рассматривают не только как овладение знаковой системой, но и как овладение соответствующей концептосферой на уровне родного языка. Таким образом, личность, овладевшую вторым языком на таком уровне, можно считать вторичной языковой личностью.

Наиболее важные идеи теории вторичной языковой личности, которые сегодня в принципе признаются всеми категориями ученых, имеющих отношение к теории и методике обучения иностранным языкам, заключаются в следующем:

1. Обучение иностранным языкам невозможно без ориентации учебного процесса на подготовку обучаемых к ситуации межкультурной коммуникации, межкультурного взаимодействия. В соответствии с данной целью обучение иностранным языкам невозможно лишь на уровне овладения языковым кодом, важным компонентом обучения считается приобщение к языковой картине мира его носителей, к национальной концептосфере.

2. Наиболее сложной и важной задачей овладения культурой страны изучаемого языка является проникновение в когнитивную сферу его носителей и формирование аналогичной когнитивной сферы в структуре языковой личности, изучающей иностранный язык.

3. Выделение таких компонентов в структуре языковой личности, как тезаурус-1 и тезаурус-2, являются теми базовыми компонентами, без которых невозможно формирование языковой личности, способной к эффективному межкультурному общению. Тезаурус-2 соотносится со знаниями о мире, формирующими когнитивное сознание и тем самым — общую картину мира на уровне концептуальной системы.

Автором данной статьи разработан новый подход к обучению иностранным языкам, который базируется как на теории языковой личности в целом, так и на основных положениях теории вторичной языковой личности в частности. В рамках такого подхода предлагается ввести новый концепт — *«толерантная языковая личность»*, что объясняется, прежде всего, требованиями поликультурного социума, формируемого в новых условиях глобализирующегося мира. Как показывает практика, сегодня оказывается недостаточным обучение, направленное на формирование способности и готовности к межкультурному взаимодействию лишь с представителями страны изучаемого языка. В современных условиях новой глобальной ситуации необходима ориентация на формирование способности и готовности студентов к позитивному взаимодействию с поликультурным миром и с его представителями. Такие качества языковой личности могут формироваться на основе толерантного отношения к разным культурам через определение специфики концептосфер их представителей, через умение осознанного постижения и сопоставления языковой репрезентации того или иного культурного концепта в различных культурах. Все это в целом будет способствовать обогащению и расширению базовой концептосферы языковой личности, формированию ее толерантности.

Такой подход к теории языковой личности и концепции ее формирования позволяет разработать методическую систему, направленную на подготовку студентов к эффективному взаимодействию с представителями различных культур поликультурного мира, способных в процессе коммуникации определять культурные ценности, специфику культурных концептов партнеров по коммуникации, принадлежащих к различным лингвокультурам.

Сформированная на основе соответствующих принципов толерантная языковая личность будет способна осуществлять наиболее продуктивное общение с носителями других культур, так как она обладает определенными потенциалами, способностями и готовностями, которые позволяют ей эффективно общаться в поликультурном, глобализирующемся мире, владея базовыми понятиями концептосфер разного уровня; свойственная ей межкультурная трансформация способствует развитию таких качеств, как заниженная степень этноцентризма, эмпатия, умение устанавливать значимые отношения с «чужими», с уважением и пониманием воспринимать представителей другой культуры.

Толерантной языковой личности свойственно понимание системы «культура» как в ее глобальном проявлении, в инварианте, так и в национально специфическом. Культурное многообразие, культурный плюрализм воспринимается такой личностью как проявление глубинных основ творческого потенциала и самоопределения человека во времени и в пространстве.

Таким образом, новый подход к интерпретации концепта «языковая личность» базируется, прежде всего, на сочетании лингвокогнитивного и лингвокультурологического подходов, а методическая система, направленная на фор-

мирование толерантной языковой личности, ориентирована на формирование таких уровней в ее структуре, как лингвистический, лингвокультурологический, практический и коммуникационно-технологический. Каждый уровень, в свою очередь, представлен в виде комплекса компетенций, подлежащих формированию в процессе обучения иностранным языкам. Так, например, в структуре лингвокультурологического уровня представлена компетенция на уровне этнокультурных концептов; в структуре практического уровня — интерпретативная и презентативная компетенции и т. д. Кроме того, в структуре компетенций практического уровня выделены также и личностные качества, востребованные в условиях глобализирующегося поликультурного мира: толерантность к неопределенности, инициативная медиативность, самостоятельность и независимость, интерактивность, культурный плюрализм.

Методическая система формирования толерантной языковой личности в процессе обучения иностранным языкам, разработанная автором данной статьи и апробированная в условиях экспериментального обучения, продемонстрировала свою эффективность и подтвердила обоснованность разработанной теории.

Таким образом, концепт «языковая личность» является одним из наиболее значимых и основополагающих в современной теории и методике обучения иностранным языкам. Однако его интерпретация, теоретическое исследование и практическая реализация не стоят на месте. Трансформация концепта объясняется изменениями в структуре окружающего нас социума, изменением тех требований, которые социум предъявляет к системе образования на каждом новом этапе своего развития.

ПРИМЕЧАНИЯ

- ¹ Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. М., 2004. С. 54.
- ² Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М., 1987. С. 7.
- ³ Гальскова Н. Д. Указ. изд. С. 58.
- ⁴ Караулов Ю. Н. Указ. изд. С. 7.
- ⁵ Там же.
- ⁶ Халеева И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков). М., 1989. С. 199.
- ⁷ Буслаев Ф. И. О преподавании отечественного языка. М., 1992. С. 30.
- ⁸ Выготский Л. С. Собр. сочинений: В 6 т. Т. 4. Детская психология / Под ред. Д. Б. Эльконина. М., 1984. С. 335.
- ⁹ Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. М., 1997. С. 226.
- ¹⁰ Гальскова Н. Д. Указ. изд.
- ¹¹ Эйгер Г. В., Рапопорт И. А. Язык и личность. Харьков, 1991. С. 22.
- ¹² Караулов Ю. Н. Указ. изд. С. 4.
- ¹³ Богин Г. И. Типология понимания текста: Учебное пособие. Калинин, 1986.
- ¹⁴ Там же. С. 3.
- ¹⁵ Богин Г. И. Современная лингводидактика: Учебное пособие. Калинин, 1980.
- ¹⁶ Гальскова Н. Д. Указ. изд. С. 59.
- ¹⁷ Караулов Ю. Н. Указ. изд. С. 48.
- ¹⁸ Гальскова Н. Д. Указ. изд. С. 59.
- ¹⁹ Павлиленис Р. И. Язык. Смысл. Понимание // Язык. Наука. Философия. Логико-методологический и семиотический анализ. Вильнюс, 1986.
- ²⁰ Тарасов Е. Ф. К построению теории речевой коммуникации. М., 1996.
- ²¹ Халеева И. И. Указ. изд. С. 88.

L. Khaliapina

TRANSFORMATION OF THE CONCEPT «LANGUAGE PERSON» IN THE THEORY AND METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES

The concept «language person» is regarded as a new perspective in the theory and methods of teaching foreign languages based on the cognitive linguistics and focused on the fact that teaching foreign languages is not language code acquisition. An important component of teaching is the world picture of native speakers and ethno cultural concept sphere. A new approach to the methods of teaching foreign languages oriented to developing multi-cultural language person for positive interaction with representatives of various cultures of multi cultural globalising world is suggested.