**Наталя Огородник**

**(Херсон, Україна)**

**МОВНА ОСОБИСТІСТЬ ЯК ПРІОРИТЕТ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ З ІНОЗЕМНИХ МОВ**

ХХІ століття характеризується філософським переосмисленням ціннісних орієнтирів освітньої політики. Сучасне суспільство інформаційних технологій на відміну від попереднього індустріального суспільства набагато більше зацікавлене у самодостатніх особистостях, здатних самостійно й активно діяти, гнучко пристосовуватися до змінюваних умов оточуючого середовища. Звідси й зміна освітньої парадигми: освіта ХХІ століття – це освіта для людини [1, с. 8].

Співзвучними з оновленою освітньою ідеологією є також переорієнтовані цілі та зміст мовної освіти. Через так званий антропологічний поворот, точкою відліку під час конструювання змісту мовної освіти стає особистість та перспективи її розвитку. Отже, за сучасної моделі мовної освітимовавизнається віддзеркаленням людської особистості, індикатором її освіченості, покажчиком особливостей її інтелекту та поведінки тощо. Усвою чергу й особистість для мови обертаєтьсяїї живлющим та життєдайним джерелом. Тож, будучи взаємозалежними, мова й особистість максимально розкривають свої якості лише у співіснуванні і тому свого часу були гармонійно поєднані у терміні «мовна особистість»[3, с. 9] . На думку дослідників, це стало справжнім проривом у науці та сприяло виникненню нової концепції сучасноїгуманітарної освіти, побудованої на тезі про глибоко національну сутність та міжпредметний характер поняття мовна особистість.Учені визнають мовну особистість тією наскрізною ідеєю, котра пронизує «…. усі аспекти мови й одночасно руйнує границі між дисциплінами, що вивчають людину, оскільки не можна вивчати людину поза її мовою» [5, с. 23].

Вивченням різних аспектів мовної особистості займалися Ф.С. Бацевич, Г.І. Богін, А.М.Богуш, Й.Л. Вейсгербер, В.В. Виноградов, С.Г. Воркачев, Л.В. Засєкіна, В.І. Карасик, Ю.М. Караулов, В.В. Красних, О.О. Леонтьєв, В.П. Нерознак, К.Ф. Сєдов, К.М. Хитрик, В.І. Шаховський та ін.Необхідність звернення до людського фактору у ході вивчення мови було обґрунтовано Ю.М. Карауловим, який розглядав мовну особистість як таку концептуальну позицію, «котра дозволяє інтегрувати розрізнені й відносно самостійні властивості мови» [5, с. 22]. Згідно концепції автора, мовною особистістю є особистість, генетично схильна до створення та маніпулювання знаковими системами, через що вона постаєяк «багатокомпонентний набір мовних здібностей, умінь, готовностей» до здійснення різного ступеня складності видів мовленнєвої діяльності, як-от: говоріння, аудіювання, читання іписьма[5, с. 29]. Саме Ю.М. Карауловимпредставлено трирівневу структуру мовної особистості, що відповідним чином відбиває відмінності у створюваних нею мовленнєвих витворах:

* на вербально-семантичному рівні – за ступенем структурно-мовної складності;
* на лінгвокогнитивному (тезаурусному) рівні – глибиною і точністю відображення дійсності;
* на мотиваційно-прагматичному (мотиваційному) рівні – певною цільовою спрямованістю [5, с. 3].

Через потужну інтегративну сутність даного поняття на сьогодні актуальними є його загальнопедагогічний статус і пріоритетне місце серед завдань сучасного освітнього процесу.Безпосереднім наслідком розвитку концепції мовної особистості стало виникнення поняття вторинна мовна особистість. І якщо результатом будь-якої мовної освіти має бути сформована мовна особистість, то формування вторинної мовної особистості є стратегічною метою та показником ефективності навчання іноземної мови [6, с. 73].Обидва поняття є дуже близькими за своїм змістом, оскільки їх основу становить особистість з мовною свідомістю, здатна до мовленнєвих дій і через це характеризована «не стільки тим, що вона знає про мову, скільки тим, що вона вміє з мовою робити» [8, с. 6].

Термін «вторинна мовна особистість» започатковано І.І. Халєєвою [7]. Означення «вторинна» вказує на подвоєння мовної свідомості людини через відкриття нею нового образу світу. Так, за визначенням автора: «Формування вторинної мовної особистості найтісніше пов’язано з прищепленням учневі особливої перцептивної здатності осягати іншу ментальність, інші стратегію і тактику життя, а отже, інший спосіб осмислення інформації стосовно будь-яких сторін цього життя»[8, с. 33].Інакше кажучи, процес засвоєння іноземної мови обов’язково супроводжується формуванням нової мовної картини світу, що накладається на вже наявну – рідну мовну картину світу – і є неможливою без неї. Таким чином, означенням «вторинний» підкреслюється ієрархія особистостей у межах однієї людини [9, с. 223].

Представниками сучасної лінгводидактики концепт «мовна особистість» розглядається як підґрунтя для розуміння закономірностей оволодіння іноземною мовою та формулювання на цій основі цілей і змісту іншомовної освіти.З огляду на залежність успішності оволодіння іноземною мовою від рівня розвитку первинної мовної особистості,логічнимвважається навчання на основі так званої «двохпланової єдності»первинного (автентичного) і вторинного (формованого) планів мовної особистості[6, с. 22]. На сьогодні доведено, що поєднаннямовної особистостіяк «глибоко національного феномену» зі своєю системою цінностей та інофону як носія не тільки іншої мови, але й,відповідно, іншої концептуальної системи, сприяє діалектичному розвитку обох проявів мовної особистості [6, с. 15-16].З одного боку, під впливом засвоюваної іноземної мови відбувається перестроювання мовної особистості,розширення її свідомості за рахунок перегляду існуючих звичних схем і набуття іншомовних відмінних схем та зв’язків.Окрім відмінностей у мовній картині світу пізнається також і нова соціальна дійсність, тобто реалії та правила іншої культури.Відтак, змінюються поведінкові реакції особистості та переглядається її концептуальна картина світу, тобто система цінностейу цілому. З іншого боку, як вже зазначалося, рівень розвитку мовної особистості детермінує готовність до формування вторинної мовної особистості, завдяки розумінню будови мови взагалі, а також за рахунок рефлексії рідною мовою, гнучкості мислення та його здатності адаптуватися до нової лінгвістичної парадигми[6, 7, 10].На узагальнення вищевикладеного наведемо тезу К. М. Хитрика про принципово єдині побудову та функціонування мовної і вторинної мовної особистості в основі підходу до вивчення вторинної мовної особистості [10].

Розглядаючи вторинну мовну особистість як завдання та результат під час навчання іноземної мови, проведемо паралелі у структурах первинної та вторинної мовної особистості, а саме на рівні лексикону, тезаурусу і прагматикону. Кожен з рівнів має своє функціональне призначення і у вказаній послідовності, словами Ю.М. Караулова, відповідає на питання: « … як сказано, що сказано і навіщо, з якою метою» [1, с.6]. Кожен з рівнів також містить певні якісні ознаки мовної особистості, тобто свій набір одиниць, відносин та стереотипів.

Так, лексикон передбачає певний рівень володіння мовою, що залежить безпосередньо від об’єму словникового запасу людини. Отже, одиницями цього рівня є слова, що утворюють так званий асоціативно-вербальний словник мовної особистості, а також стандартні словосполучення і типові моделі речень.В освітньому процесі з іноземних мовтакож засвоюються структурно-семантичні зв’язки виучуваної мови шляхом оволодіння фонетичним, лексичним та граматичним аспектами мови.

Когнітивна характеристика пов’язана з інтелектуальною сферою та розумовими процесами особистості. Даний рівень представляють національно-детерміновані поняття, образи та ідеї, що відбивають індивідуальне світобачення, або тезаурус (світ) мовної особистості, і також є притаманними іншим носіям даної мови. Організовані у певній ієрархії вони складають семантичний словник мовної особистості, представлений мовними стереотипами (приказками, прислів’ями, фразеологізмами), а також різного роду генералізованими висловлюваннями (афоризми, сентенції та різного роду узагальнюючі судження щодо здорового глузду у звичайних повсякденних ситуаціях) [4]. Вивчення іноземної мови на рівні тезаурусу супроводжується оволодінням елементами семіотичного коду іномовного та інокультурного соціуму, отриманням знань про соціокультурну та ситуативну специфіку поведінки в іншомовному середовищі, оволодінням тезаурусом певної сфери спілкування.

Прагматична характеристика мовної особистості визначається цілями та завданнями комунікації, а саме: якими комунікативними намірами та настановами керується мовець та якими є його мотиви й інтереси. До одиниць цього рівня належать оцінні та експресивні судження, які можуть бути виражені, як експліцитно – через вигуки, певні модальні частки, так й імпліцитно – через підтекст, інтонацію, стилізацію. Одиниці цього рівня характеризуються також як надтекстові, тобто такі, розуміння яких має виходити за рамки певного тексту. Серед них такі, як пресупозиція, або фонові знання, що уможливлюють припущення про поінформованість співрозмовника або про доречність того чи іншого висловлювання у певному контексті; ключові слова, що прогнозують розвиток події; прецедентні тексти (притчі, анекдоти, байки, казки т. ін.), значущі для мовної особистості у пізнавальному та емоційному плані, поширені серед її оточення і часто затребувані у дискурсі мовної особистості. На даному рівні вторинної мовної особистості відбувається оволодіння навичками взаємодії з мовною особистістю інофону, вміннями адекватно інтерпретувати її мотиви та потреби і, в кінцевому рахунку, стратегіями впливу в ситуаціях міжкультурного спілкування.

Таким чином, лексикон, тезаурус і прагматикон утворюють доволі чітку послідовність набування відповідних мовленнєвих готовностей. Лексикон формує словниковий запас мовної особистості, вміння здійснювати адекватний вибір мовних засобів. Володіння тезаурусом забезпечує вміння визначати тему висловлювання, передавати свою думку, готовність користуватися внутрішнім мовленням, готовність відтворювати генералізовані вислови тощо. Прагматикон відповідає за комунікативні потреби, за відповідність обраних мовних засобів умовам комунікації, за використанні підмов та регістрів, за прочитання підтексту.

Отже, під час навчання іноземної мови має значення врахування компонентів структури вторинної мовної особистості з метою співвіднесення їх з відповідними етапами роботи: вербально-семантичний рівень (лексикон) – з етапом формування автоматизованих дій щодо використання типових конструкцій, моделей та структур; лінгвокогнитивний рівень (тезаурус) – з етапом формування вмінь окреслювати лексико-семантичну матрицю тексту, його сегментацію, встановлювати головне та другорядне; мотиваційно-прагматичний рівень (прагматикон) – з вибором мовних засобів і жанрових моделей задля ефективної взаємодії в умовах міжкультурної комунікації.

**Література:**

1. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: Колективна монографія / С. Ю. Ніколаєва, Г.Е. Борецька, Н.В. Майер, О.М. Устименко, В.В. Черниш та інші; [за ред. С.Ю. Ніколаєвої; техн. ред. І.Ф. Соболєвої]. – К. : Ленвіт, 2015. – 444 с.
2. Мещанінов О.П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні: [монографія] / О.П. Мещанінов. – Миколаїв: Вид. МДГУ ім. Петра Могили, 2005. – 460 с.
3. Виноградов В.В. О языке художественной прозы: избр. тр. / В.В. Виноградов. –М.: Наука, 1980. – 360 с.
4. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М.: Наука, 1987. – 264 с.
5. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб.пособие [для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз.высш. пед. учеб. заведений] – 6-е изд., стер. – М.: Изд. центр «Академия», 2009. – 336 с.
6. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчика). – М.: Высш. школа, 1989. – 238 с.
7. Халеева И.И. «Лингвауни» – вклад в культуру мира / И.И. Халеева // Лингвауни: Третья международная конференция ЮНЕСКО. – М., 2000. – С. 38-45.
8. Богин Г.И. Современная лингводидактика / Г. Богин. – Калинин: Калининский гос. университет, 1980. – 61 с.
9. Потемкина Е.В. К вопросу о методах формирования вторичной языковой личности // Вестник Ленинградского гос. ун-та им. А.С. Пушкина. № 2. Том 1. Филология. Спб., 2013. – С. 215-224.
10. Хитрик К.Н. Теоретические основы обучения культуре иноязычного речевого общения в специальном языковом вузе (на материале иранской ветви индоевропейских языков): автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.02. –Моск. гос. лингв. ун-т. — Москва, 2001. — 26 с.