

Секция «Иностранные языки и регионоведение»

Формирование мотивационного уровня языковой личности школьника на уроках иностранного языка

Вивтоненко Вера Юрьевна

Студент

Ставропольский государственный университет, Романо-германских языков,

Ставрополь, Россия

E-mail: verochka87@mail.ru

Результатом любого языкового образования должна явиться сформированная языковая личность, а результатом образования в области иностранных языков - вторичная языковая личность как показатель способности человека принимать полноценное участие в межкультурной коммуникации [2].

Мы придерживаемся модели вторичной языковой личности, разработанной И.И. Халеевой. В обобщённом виде вторичная (на основе освоения иностранного языка) языковая личность определяется как «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» [2].

Данная модель основывается на разработанной Ю.Н. Карауловым концепции языковой личности. Основные параметры характеристики и целостная структура языковой личности представлены Ю.Н. Карауловым в монографии «Русский язык и языковая личность» [4]. Под языковой личностью понимается «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются степенью структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отражения действительности, определённой целевой направленностью» [4].

Ю.Н. Караулов выделяет три уровня в структурной модели языковой личности:

Первый уровень - вербально-семантический, единицами которого являются отдельные слова как единицы вербально-ассоциативной сети. Студенты овладевают структурно-системными связями изучаемого языка в параметрах системообразующей функции языка, направленной на решение коммуникативных задач;

Второй уровень - лингвокогнитивный (тезаурусный), единицами которого являются понятия, идеи, концепты, складывающиеся у каждой языковой личности в более или менее упорядоченную картину мира, отражающую иерархию ценностей. Стереотипам на этом уровне соответствуют устойчивые стандартные связи между дескрипторами, находящими своё выражение в генерализованных высказываниях, дефинициях, крылатых выражениях и т.д., из всего многообразия которых языковая личность выбирает именно те, что соответствуют связям между понятиями в её тезаурусе;

Третий уровень - мотивационный (прагматический) уровень, единицы которого ориентированы на прагматику и проявляются, по мнению Ю.Н. Караулова, «в коммуникативно-деятельностных потребностях личности» [1].

Именно сформированность последнего, мотивационного уровня может обеспечить необходимую степень владения иностранным языком. Начало формирования данного

уровня должно быть положено еще в старших классах школы, а продолжиться этот процесс должен в среднеспециальных и высших учебных заведениях.

Сущность и структура языковой личности, а также принципы ее формирования определяют особенности содержания процесса обучения, направленные на выработку черт языковой личности школьника. При формировании коммуникативной компетенции необходимо обучать: **знаниям, отношениям, умениям**, составляющим сущность межкультурной компетенции и обеспечивающих способность к продуктивному общению на иностранном языке; языковому материалу, текстовому материалу и входящих в него ситуаций общения [1].

Знания охватывают сведения о сущности феномена культуры, природе культурных универсалий, их наполнении в различных культурах; механизмах отражения культуры в языке и речи; о психологических особенностях общения на иностранном языке, механизмах регулирования собственных эмоций и т.д.[5].

Отношения представляют собой открытость новой информации, желание и готовность восприятия «другого» как равноправного, последовательное развитие толерантности, принятия, адаптация к явлениям иноязычной культуры, итогового формирования эмпатического отношения к ее носителям [5].

Умения межкультурной компетенции обладают сложным характером и предполагают:

1) этнографические умения определенного культурного компонента значения жизненных реалий, институтов общества, моделей речевого и неречевого поведения посредством направленного наблюдения, постулирования значений, их верификация на основе повторяемости действий и обсуждения значений с носителями культуры;

2) умения двойного видения одной и той же ситуации на основе представлений о релятивности культурных явлений и эмпатического отношения к другим участникам коммуникации;

3) умения управлять собственными эмоциями посредством осознания их объективной природы как неотъемлемого компонента межкультурного общения, их идентификации в момент испытывания, их обозначения посредством понятий и лингвистических единиц и отстраненного самонаблюдения за их динамикой [3];

4) посреднические умения медиатора между собственной культурой и культурой собеседника за счет осознания собственной культурной принадлежности, культурной принадлежности собеседника, а также использование понятий, культурных универсалий;

5) речевые умения, которые включают осуществление речевой деятельности в соответствии с культурными нормами носителей, ведение переговоров с целью создания общего значения происходящего, донесения до собеседника особенностей своей культуры, реагирование на дискурсные маркеры как индикаторы отклонения от фреймов ожидания инокультурных собеседников, требующие модификации речевой деятельности [7].

Языковой материал включает единицы, обладающие культурными компонентами значения:

- на лексическом уровне: слова, обозначающие универсальные культурные реалии, выражающие специфические культурные ценности, содержащие культурный компонент значения;

- на грамматическом уровне: конструкции, соотносимые с культурными ценностями (ограничение употребления модальных глаголов и повелительных конструкций как воплощение уважения к правам и автономности личности) [7].

Текстовый материал включает культурно – окрашенные аутентичные образцы речевых актов диалогического и монологического характера (например, извинение с соблюдением последовательности таких компонентов, как выражение извинения, признание собственной ответственности за случившееся, предложение возместить ущерб, обещание недопущения подобного в будущем, объяснение причин, приведших к такой ситуации) [6].

Работа с аутентичными текстами диалогического и монологического характера позволит обучающимся усваивать функционально-прагматический аспект общения вначале на уровне конкретных речевых актов, а затем научиться связному высказыванию на уровне текста и стать культурноадекватными участниками коммуникации.

Литература

1. Андреева С.М. Формирование коммуникативной культуры «вторичной языковой личности» иностранных студентов-филологов в процессе обучения русскому языку (подготовительный факультет): Дисс. ... канд. пед. наук. Белгород, 2003.
2. 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.заведени. - М.: 2004.
3. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. - М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: 2001.
4. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. - М.: 1987.
5. Леонтьев А.А. Основы теории речевой деятельности. - М.:1974.
6. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей педагогической психологии. - М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: 2003.
7. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: (Учеб. пособие). – М.: 2005.

Слова благодарности

Выражаю благодарность своему научному руководителю, Астаховой Елене Анатольевне, доценту кафедры лингвистики и лингводидактики Ставропольского государственного университета за помощь в научной деятельности.