

Диаграмма может также быть представлена в виде круга, моделирующего поле с центром и периферией. При помощи этой модели изучают внутренние отношения элементов, чаще – семантическую структуру языковых явлений. Прием поля дает возможность представить систему многочастного сложноподчиненного предложения и проследить закономерность расположения различных структурных моделей полипредикативных предложений по отношению друг к другу и распределения составляющих их элементов.

Значение количественной методики для лингвистических исследований оценивается по-разному. В.Г. Адмони рассматривает количественные подсчеты как вспомогательный прием, не выявляющий существенных сторон объекта исследования. Думается, что применение разного рода математических исчислений дает более объективные сведения о тех или иных явлениях и обеспечивают достоверность результатов исследования. Так, анализ частотности употребления информативных типов многочастных сложноподчиненных предложений позволил не только определить наиболее типичные структуры, но и выявить функцию сложных предложений с гипотаксисом в тексте.

Кроме этого, в изучении полипредикативных предложений успешно применяются методы комбинаторного анализа, что исключает потерю редко встречаемых моделей многочастного сложноподчиненного предложения. Методы непосредственного подсчета выборок (отбора подмножеств) с повторением и без повторения элементов дали уникальную возможность составить реестр всех теоретически возможных конструкций с единым типом связи и комбинацией из двух и трех типов синтаксической связи. В дальнейшем полученные модели сравниваются со структурно-вероятностными моделями, в которых учитываются результаты статистического анализа их употребления в тексте.

Метод комбинаторного анализа позволил выделить двадцать три структурные модели многочастных предложений с одним типом или сочетанием двух или трех типов синтаксической связи, из них двадцать две являются структурно-вероятностными моделями.

Т.В. Самосенкова

Способы формирования “вторичной” языковой личности и профессионального речевого общения иностранных студентов-филологов

Современная лингвистика все в большей степени становится ориентированной на человека (Е.С. Кубрякова, Р.М. Фрумкина, Ю.Д. Апресян). В парадигму научного мышления включается такое понятие, как языковая личность с ее сложнейшей и во многом закрытой для исследователя структурой.

“Не требует специального доказательства положение, что языковая личность позволяет на системной основе рассматривать взаимодействующие фундаментальные языковые свойства: 1) личность есть сосредоточение и результат социальных знаков; 2) личность есть продукт исторического развития этноса; 3) личность есть причина ее мотивационных предрасположений, возникающих из взаимодействия биологических побуждений с социальными и физическими условиями; 4) личность есть создатель и пользователь знаковых, т.е. системно-структурных по своей природе образований” [Караулов 1995 : 63-65].

Весомый вклад в формирование представления об этом феномене внесли труды В.В. Виноградова, который, приблизившись к проблеме, самого термина “языковая личность” не использовал, но его исследования были в основном ориентированы на анализ именно *языковой личности*. Данное направление научного поиска сегодня активно разрабатывается в теоретической лингвистике и языковая личность становится одним из самых значимых объектов исследования. Это актуально и для развития теории и практики русского языка как иностранного, поскольку изучение языка невозможно без изучения речевого поведения носителей, пользователей, конкретных языковых личностей. За термином *языковая личность* стоит реальность в виде субъекта, обладающего совокупностью способностей и свойств, позволяющих ему осуществлять сугубо человеческую деятельность: говорить, общаться, создавать устные и письменные речевые тексты, отвечающие целям и условиям коммуникации, извлекать информацию из текстов, воспринимать речь. Ю.Н. Караулов пишет: “Под языковой личностью я понимаю совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых предложений (текстов), которые различаются:

- а) степени структурно-языковой сложности;
- б) глубиной и точностью отражения действительности;
- в) определенной целевой направленностью” (Караулов 1987).

Антропоцентрический подход к изучению языка предусматривает нетрадиционные подходы к анализу продуктов речевой деятельности, когда за каждым текстом, вслед за Ф.Н. Соссюром, исследователь видит систему языка: “За каждым текстом стоит языковая личность” (Ю.Н. Караулов).

Языковая личность обнаруживает свои коммуникативные способности и свойства в “продуктах” своей коммуникативной деятельности – текстах, понимаемых как любые устные и письменные высказывания монологического и диалогического характера. Иначе говоря, тексты, представляющие собой единство содержания и формы, с помощью которой формируется это содержание, могут служить характеристикой языковой личности.

Методика преподавания русского языка как иностранного вплотную подошла к пониманию того, что модель обучения языку не может определяться рамками собственной системы данного языка. Избегая

вторжения в ауру языковой личности, мы ограничиваем в значительной степени эффективность этой модели [Караулов 1989: 3]. Абсолютно очевидно, что последние годы резко изменили языковой портрет среднего носителя современного русского языка, однако любые перемены по существу бесконечны. Программа анализа языковой личности никогда не утратит своей актуальности ни для теоретической лингвистики, ни для лингводидактики. В изучении языковой личности оформилось *два направления*. Первое ориентировано на анализ объекта (этот подход характеризует исследования психологов и лингвистов), второе ставит во главу угла программы синтеза, генезиса языковой личности (именно оно является специфическим для лингводидактики).

В преподавании иностранного (русского) языка для достижения наиболее эффективных результатов необходимо исходить из положения о социальной природе языка, его коммуникативной функции как важнейшей функции в социализации языковой личности, логически вытекающей из социальной концепции личности самого человека. Именно социально-коммуникативная природа языка становится методологической основой для лингводидактических теорий и дает возможность подключить изучающего иностранный язык через различные каналы общения к новой для него социальной действительности, учитывая при этом личностные особенности отдельного индивида – представителя иной языковой общности [Халеева 1982 : 20].

Формирование инокультурной языковой личности поэтому приобретает статус объективной необходимости.

Ю.Н. Караулов выделяет трехуровневую модель языковой личности:

уровень – *вербально-семантический* – предполагает нормальный уровень владения естественным языком, традиционное описание формальных средств выражения определенных значений;

уровень В – *лингвокогнитивный (тезаурусный)* – предполагает расширение значения и переход к знаниям, дает выход через язык, через процессы говорения и понимания к знанию, сознанию, процессам познания человека;

уровень С – *мотивационный (прагматический)* – определяет цели, мотивы, установки и интенциональности. Этот уровень в анализе языковой личности закономерный и обусловленный обеспечивает переход от оценок ее речевой деятельности к осмыслению реальной деятельности в мире.

Как видим, любая языковая личность представляет многокомпонентную парадигму “речевых личностей” (определение Клубуковой), развивающихся от уровня к уровню, причем, процесс этот идет как бы по спиральям, от концентри к концентру. Конкретизация процесса обучения студентов-филологов обосновывается во взаимосвязи с трехуровневой структурой личности, которая дифференцируется, с одной стороны, по степени владения тем или иным уровнем языка, с другой сторо-

ны, по видам речевой деятельности, а с третьей стороны, по темам, ситуациям, в рамках которых происходит речевое общение.

В этом отношении задачей методики обучения культуре правильной профессиональной речи становится построение такой модели обучения, с помощью которой преодолевается "дистанция между "иносоциокультурными" коммуникантами на основе сокращения "разности потенциалов" в системах языковых средств выражения" [Игнатова 1997: 35].

И.И. Халеева считает, что формирование "вторичной" языковой личности при изучении иностранного языка происходит в "двуплановом" единстве:

- I план - аутентичная языковая личность, восприятию и пониманию которой мы обучаем;
- II план - "вторичная" (удвоенная) языковая личность, которую мы в процессе обучения формируем [Халеева 1982 : 68].

Вводимое понятие "вторичной" языковой личности, признание парадигматических отношений различных речевых личностей в рамках одной языковой личности позволяет существенно продвинуться в теоретическом изучении этого сложного феномена и успешно использовать его в практическом преподавании русского языка как иностранного в условиях процесса обучения в соответствии с различными сферами речевой деятельности иностранных учащихся.

Ведущую цель обучения правильной русской речи можно определить как "процесс формирования в сознании обучаемых базисных языковых и лингвокогнитивных структур, обеспечивающих грамматически правильное и семантически точное восприятие, понимание и порождение высказываний / текстов как речевой данности иной социокультурной общности" [Игнатова 1997 : 36]:

умение понимать национальную языковую картину на основе знаний о системно-структурных особенностях языкового строя иностранного (русского) языка, о закономерностях реализации языковых средств в процессе коммуникации;

умение распознавать и понимать языковую личность на прагматическом уровне, на основе владения разными языковыми средствами в разных коммуникативных ситуациях;

развитие коммуникативной компетенции, формирующей языковую личность, реализующей нужные словосочетания, грамматические конструкции, соответствующей определенным нормам культуры речевого поведения для наиболее точного выражения мыслей, уместного и целесообразного применения языковых средств в соответствии с требованием богатства, выразительности, правильности речи;

приобретение и использование учащимися для выражения знаний и эмоций языковых средств, включающих нормативный, коммуникативный, этический и прагматический компоненты, с учетом поэтапности в становлении "вторичного" языкового и когнитивного сознания, характерного для природного инофона вербально-ассоциативной сети;

подключение обучающихся к языковой и лингвокогнитивной картине мира;

обучение пониманию и порождению грамматически правильных и семантически точных собственных речевых порождений (произведений) - текстов.

“Языковая личность есть личность, выраженная в языке (в тексте) и через язык, личность, реконструированная в основных своих чертах на базе языковых средств” [Караулов 1987:15]. На наш взгляд, такое понимание языковой личности открывает новые перспективы перед методикой преподавания РКИ и, в частности, определяет цель обучения культуре речевого профессионального общения: становление и развитие коммуникативной компетенции, формирующей языковую личность будущего учителя-русиста, которая реализует нужные конструкции речевого общения, соответствующие нормам речевой деятельности индивида иной языковой общности и национальной картины мира.

Все вышеизложенное применительно к задаче формирования “вторичной” языковой личности иностранного студента-филолога позволяет по-новому подойти к процессу обучения культуре профессионального речевого общения на иностранном (русском) языке. Языковая личность развивается на всех трех уровнях (вербально-семантическом, тезаурусном, прагматическом) в процессе овладения языком и на каждом уровне своей организации имеет базовый инвариантный компонент, который типологизирован для целей обучения видам речевой деятельности, что позволяет нам конкретизировать обучение будущих учителей-русистов:

Все изложенное позволяет также наметить новые подходы к обучению иностранных студентов - филологов речевой культуре с учетом новых достижений в области лингвистической прагматики, психолингвистики, этнопсихолингвистики, теории текста и формированию “вторичной” языковой личности с учетом по-новому смоделированного процесса усвоения устойчивых прагматических клише, что способствует формированию профессиональной компетенции будущего преподавателя русского языка.

Примечания

1. Игнатова И.Б. Обучение грамматическому строю русской речи иностранных студентов-филологов как основа формирования языковой личности будущего учителя. - Дисс... докт. пед. наук. - СПб., 1997.
2. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. -М.: Наука, 1989.
3. Караулов Ю.Н. Так что же такое «языковая личность // Этническое и языковое самосознание -М., 1995.
4. Караулов Ю.Н. Лингвистическое конструирование и тезаурус литературного языка. -М., 1981.
5. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. -М.: Высшая школа, 1982.