

## ОБ ИНСТРУМЕНТАЛЬНОСТИ ПОНЯТИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

Исследование выполнено при поддержке гранта РФФИ 19-012-00393  
«Категориальный строй и понятийный аппарат филологической герменевтики  
и лингводидактики».

**Оборина Марина Владимировна**

Кандидат филологических наук,  
доцент кафедры английского языка  
Тверского государственного университета  
170100, г. Тверь, ул. Желябова д. 33  
*Oborina.MV@tversu.ru; mobor@mail.ru*

Автор статьи обращается к некоторым существенным категориям лингводидактики, в частности, к категории «иностранного языка» как объекту исследования, первичной и вторичной языковой личности, а также к роли текста и перевода в их формировании. Лингводидактика полагает языковую личность в качестве одного из компонентов существования языка – того, кто присваивает язык, то есть того, для кого язык есть речь. Отношения языка и текста перевыражаются в отношениях двух состояний языковой способности человека – языковой личности как индивида и как представителя коллектива. При полагании иностранного языка как объекта фокус исследования с необходимостью переносится с системно-структурного описания языка на самого субъекта языка и его деятельность. В связи с этим появляется понятие языковой личности, представляющее язык как инструмент индивидуального и социального познания человеком действительности. Если текст с очевидностью связан с деятельностью индивида, то язык часто рассматривается как нечто отдельное и независимое от него. Вместе с тем, язык в форме языковой способности принадлежит человеку не только как социальному и культурному существу, но и как понимающему индивиду. Языковая личность имеет дело с языком не только в его коммуникативной функции, но также и в смыслообразующей, познающей функциях и в функции памяти культуры. В филологической герменевтике проявления языковой личности индивида оцениваются с точки зрения успешности или неуспешности производства и понимания текстов как действий, основанных на высказанной или невысказанной рефлексии, что показано на примерах прямого и обратного перевода сложных художественных текстов билингвами.

**Ключевые слова:** текст, языковая личность, Г. И. Богин, лингводидактика, уровневое развитие языковой личности

### Введение в проблему и исследовательская методология

Лингводидактика в герменевтической традиции опирается на категорию языковой личности и ее уровневое развитие. Работы по лингводидактике и относительной полноте владения языком Г.И. Богина [Богин 1977, 1978, 1980, 2009], работы пятигорской школы лингводидактики (В.П. Литвинов и др.) [Пути к теории 1992], работы тверской школы психолингвистики (А.А. Залевская) [Залевская 2003, 2009] прямо ука-

зывают на необходимость конструирования объекта лингводидактики вокруг языковой личности (далее – ЯЛ). Опираясь на понятия «языковая личность», «относительная полнота владения языком» и «виды словесности», лингводидактика может разработать понятие «выделение языка как учебного предмета» [Литвинов 1990: 8].

В своем исследовании мы рассматриваем ряд проблемных точек: роль текста в развитии первичной и вторичной ЯЛ; относительность полноты развития вторичной ЯЛ; зависимость развития вторичной ЯЛ от развитости первичной ЯЛ; роль текста, чтения и перевода в развитии ЯЛ. В непосредственной связи с этим встает вопрос о категории иностранного языка как объекта. Описание любого языка как иностранного не совпадает с описанием этого языка вне целей обучения. Даже сравнительно-сопоставительные исследования языков не имеют релевантности для целей лингводидактики [Литвинов 1990: 10] (ср. о сомнительной релевантности «лингвистического анализа продуктов функционирования языка в условиях двуязычия» [Залевская 2009: 13]).

Опираясь на феноменологию Гуссерля, признавая социальную, эстетическую и познавательную функцию языка и деятельностный подход, российская лингводидактика, психолингвистика и филологическая герменевтика указывают на то, что «объект ‘иностранного языка’ “интенционален” в смысле Brentano и Гуссерля» и «интенциональность изучается в формах ее непосредственного существования в системах материально реализованной практики» [Литвинов 1990: 18]. Логическое пространство иностранного языка мыслится в оппозиции к пространству родного языка: «Любой описываемый лингвистами живой язык может быть родным или иностранным» [Литвинов 1990: 20].

Мы основываемся на следующих важных предположениях: 1) ЯЛ может выступать своего рода инструментом познания, средством исследования объекта «иностранного языка»; 2) текст является минимальным форматом измерения уровня развития ЯЛ; 3) использование перевода в процессе развития готовности ЯЛ выполняет разные функции на всех уровнях ее развития, поскольку создает неодинаковые условия для взаимодействия первичной и вторичной ЯЛ.

#### **Параметры ЯЛ как средства измерения готовности к действию с языком**

ЯЛ характеризует развитие индивида и его способность к деятельности, требующей использования языка. Понятие ЯЛ не новое в лингводидактике и восходит к работам Й.Л. Вайсгербера в книге «Родной язык и формирование духа» (1927 г) и В.В. Виноградова в работе «О художественной прозе» (1930 г.). Оба автора обращаются к термину в связи с различием индивидуального и коллективного в языковой способности [Вайсгербер 2004: 81; Виноградов 1980: 61]. С 1930-х гг. к тому же термину обращаются представители разных отраслей лингвистики, психологии и культурологии (см. обзоры [Залевская 2008, Иванцова 2010]). Одним из существенных достижений стало снятие противопоставления индивидуального и коллективного в понятии ЯЛ. Являясь представителем культуры, ЯЛ развивается и обращает свое понимание на текст в форме индивидуального усилия. Для характеристики ЯЛ знаниевая сторона не так важна, как деятельностная: основной характеристикой ЯЛ будет не знание о языке, а готовность что-то с этим языком делать, совершать речевые поступки с той или иной степенью полноты учета ситуации действия. В этом смысле, как теоретический объект и первичная, и вторичная ЯЛ далеки от теоретического объекта лингвистики. Готовность к речевым поступкам в разных языковых действительностях (коммуника-

тивной, эстетической, познавательной) жизненно важна, и человек психически формируется в связи с формированием этой готовности (см. [Богин 1980, Залевская 2003]).

Институтирующая черта ЯЛ является единственным средством переноса действия в умственный план, гарантией продвижения человека по пути саморегуляции поведения, формой организации психической жизни человека. Одной из целей психолингвистики и лингводидактики является поиск путей совершенствования путей образования и структуры ЯЛ – задача одинаково релевантная для создания первичной ЯЛ и воспроизводства этого способа существования структуры во вторичной ЯЛ.

Как показывает обзор обращений к понятию ЯЛ [Иванцова 2010], оно часто подменяется общими представлениями о носителе того или иного языка в качестве набора индивидуальных элементарных примеров. Однако, так называемая идеальная ЯЛ, полностью готовая осуществлять – применительно к первому или любому другому языку – всю родовую способность производства речевых поступков, есть не более, чем научная фикция. И если идеальная ЯЛ обладает неограниченной готовностью к оперированию языком, то к индивидуальным случаям можно применить только понятие «относительно полное владение языком», которое можно, тем не менее, сверять с абсолютным, родовым. Сопоставительный метод позволяет, отталкиваясь от «идеальной языковой личности», описывать и классифицировать обстоятельства, ограничивающие полноту владения языком; противоречия на пути к относительной полноте; уровни и компоненты развития ЯЛ в связи с формированием ею речевых готовностей [Богин 2009].

Уровни развития ЯЛ и ее готовности имеют как общие, так и отличные характеристики для первичной и вторичной ЯЛ. Взаимосвязь двух типов ЯЛ обуславливает явление компрессии при формировании вторичной ЯЛ на основе т. н. «слепков» и «спрямления» (см. [Богин 1980]. При овладении родным языком, как отмечает Г.И. Богин, опыт генерализации или «переход от говорения как реакции на единичные стимулы к говорению как реакции на отражаемую ситуацию в целом» достигается очень медленно. При обучении иностранному языку отражение всей ситуации и генерализация является основной формой организации речевой деятельности с самого начала [op.cit.: 26]. Особенно заметен эффект компрессии и «спрямления» в области действия с текстами.

Компрессия становится возможной благодаря опыту индивида при моделировании элементов первичной готовности, пропуску промежуточных звеньев в процессе, сокращению числа повторений, использованию аналогий. Ситуации, с которыми сталкивается вторичная ЯЛ, обычно уже освоены в первом языке, и этот опыт эффективно используется для наблюдения за непрямыми способами выражения смыслов.

При формировании вторичной ЯЛ эффект интерферирующего влияния родного языка тем сильнее, чем ниже достигнутый уровень владения вторым языком [Богин 2009]. Анализ работы с носителями английского языка, выполняющими прямой и обратный перевод художественных текстов, показывает как роль перевода в оценке готовностей ЯЛ, так и зависимость степени развитости вторичной ЯЛ от развития первичной ЯЛ (см. таблицы №1 и №2 ниже). Лексические и грамматические ошибки отражают интерференцию родного языка при выполнении задач повышенной сложности.

#### **Использование перевода в формировании и оценке развития ЯЛ**

При переводе текста с неродного на родной происходит беспереводное интерпретирование, восстановление моделируемой текстом ситуации. При обратном пере-

воде с родного на неродной – активное сравнение и сопоставление способов языкового описания ситуации. На высоком уровне развития вторичной ЯЛ оппозиция между языками нейтрализуется, и индивид относится к языковой форме как возможному способу опредмечивания смыслов и в родном, и в неродном языке. Понимание принципа метафорического способа смыслообразования позволяет понять метафоры в художественном тексте на неродном языке. В памяти ЯЛ хранится тем больше материала второго языка, чем дальше он уходит от фонетической и грамматической контрастности, свойственной низшим уровням развития речевой способности.

Относительная полнота владения неродным языком особенно очевидна при сравнении развитой вторичной ЯЛ, понимающей текст на неродном языке, и первичной ЯЛ, находящейся на более низком уровне развития. При работе с текстами А. Платонова образованные носители языка легко опознают различные подязыки русского языка, используемые автором в тексте, в то время как для носителя языка фраза: «В металлическом вагоне парилась тесная духота и веял промежуточный сквозняк»<sup>1</sup>, может потерять часть своего смысла, если не будет усмотрена синестетическая метафора «парилась тесная духота» и малапропизм «промежуточный сквозняк», которые, в свою очередь характеризуют языковую личность главного героя, точку зрения которого в данный момент отражает повествование.

Тексты в сжатом виде подвергают ЯЛ воздействию всех возможных (в том числе потенциально возможных) ситуаций использования языка – коммуникативных, познавательных, эстетических. Текст является не только носителем смыслов, но и отпечатком деятельности в языковой действительности. Для носителя языка эта деятельность становится модельной, но при этом, на высших уровнях развития, она не категоризуется как уникальная и может быть экстраполирована на другие действительности и ситуации действия, становясь ориентировочной основой деятельности.

Средства текста для развитой ЯЛ дополняют семантику текста при прагматической направленности реципиента на изучение коммуниканта (автора текста) как носителя смыслов. ЯЛ совершает поступки в том числе и с помощью речи, однако, будучи неявным, этот деятельностный смысл не всегда усматривается в функции речевой формы. Смысл становится явным для ЯЛ, когда текст (или речевой поступок) направлен на воздействие, т.е. в ситуации, когда отношение ЯЛ к действительности должно быть усмотрено другими. Усмотрение прагматической направленности текста является частью лингводидактической практики, т.к. во множестве случаев значение текста заключено именно в его воздействии. Прагматический аспект имеет исключительное значение в обучении подязыку разговорной речи, который используется в ситуациях, когда индивид представляет себя для другого, и речевой поступок является деятельностью.

Готовность к чтению разножанровых текстов и опыт действия с различными подязыками определяет в конечном итоге, что ЯЛ считает эстетически прекрасным и воздейственным в тексте. Интенция, установка, эмоция личности опредмечиваются в очень сложных формальных средствах текста, являющихся «знаковой объективацией значащих переживаний» [Бассин 1972: 120]. Способы символизации значащих переживаний оказываются общими для продуцента и реципиента. Текстовая форма может оцениваться как неявная спрятанная в форме субъективности продуцента. Количество

---

<sup>1</sup> Платонов А. Сокровенный человек. Цит. по Платонов А. Повести и рассказы (1928-1930 годы). М.: Советская Россия, 1990. С. 23–89.

ситуаций, в которых ЯЛ занимается опредмечиванием и распредмечиванием идеальных содержаний неисчислимо. Эти ситуации могут быть сгруппированы в связи с задачами лингводидактики. Первая группа ситуаций: ситуации, в которых проявляются свойства личности (значащие переживания), они опредмечены в характеристиках ЯЛ автора текста. Изучение подъязыка разговорной речи, речи в разных ситуациях коммуникации на данном языке эффективно развивает готовность ЯЛ понимать и действовать не только в аналогичных ситуациях, но и во множестве ситуаций, которые ей ранее не встречались. Вторая группа: опредмечивание идейных содержаний в текстовых формах. Этот тип ситуаций развивает эстетические готовности ЯЛ. Чтение текста является единственным реальным языковым окружением, которое постоянно подкрепляет зрительно использование грамматических и синтаксических структур, лексических единиц (в которых свернуты смыслы).

Перевод связного высказывания с одного языка на другой может выступать в учебных условиях как упражнение в отыскании и выборе средств выражения в пределах того языка, на который делается перевод. Выбор средств выражения происходит при синтезировании, построении речевого произведения; строится же текст перевода, а не оригинала. Это правильно подметил уже К.Д. Ушинский, рекомендовавший в «Родном слове» [Ушинский 1948: 573-574] переводы с иностранного языка на русский в качестве важного средства обучения родному языку.

Достижение высших уровней готовностей ЯЛ приводит к снижению интерферирующего влияния родного языка при выборе средств выражения, поскольку постепенно вместо выбора ограниченных грамматических и лексических форм (в пределах лексико-грамматического минимума) переводящий выбирает между всем фондом того или иного функционального стиля (варианта стиля).

Художественная проза, по сравнению с текстом любого функционального стиля, богаче с точки зрения насыщенности теми элементами, которые содержат при их переводе на другой язык как бы готовые «задания», соответствующие формированию уровня адекватного выбора средств выражения (уровень 4 по Г.И. Богину [Богин 2009]). Хороший художественный текст представляет читателю стилистически обусловленный выбор субституентов, которые в оригинале выступают как лексические, грамматические, стилистические, структурно-композиционные и пр. «потенциальные синонимы», существующие в языке. Принцип универсальной субститутивности [Скребнев 1985] обуславливает необходимость совершать выбор соответствующей формы при переводе на изучаемый язык. Субститутивность отражает диалектику системы выразительных средств: при почти универсальной субститутивности средств выражения ни одно конкретное средство не является полностью синонимичным другому, и поэтому выбор любого средства дает новый семантический результат. Оценку сделанного выбора можно провести только с позиции художественной критики на уровне адекватного синтеза (уровень 5 по Г.И. Богину [Богин 2009]).

Естественность коммуникации достигается в чтении и припоминании контекстов и ситуаций употребления (будь то современные читателю или исторические контексты, поскольку основные смыслы и средства их выражения остаются неизменными). Стилистика разговорной речи на основе текстов позволяет усвоить в определенной системе и взаимосвязи основные элементы свободного («разговорного») стиля. «Второй из основных функциональных стилей современного английского языка, может быть назван “свободным”, именно потому, что он содержит более или менее

существенные отклонения от строгой литературной языковой нормы. Ведущей формой этого стиля является как раз устная форма, обычно диалогического характера» [Кузнец, Скребнев 1960: 131].

Текст в качестве учебного материала в развитии ЯЛ дает пример разговорного стиля, который следует отличать от устной речи. Работы по коллоквиалистике (см. [Скребнев 1985]) убедительно доказывают, что именно владение разговорным стилем является показателем способности развитой ЯЛ осуществлять речевые действия в соответствии с ситуацией общения и своими намерениями.

Развитие ЯЛ как индивида и как представителя коллектива определяет общее и индивидуальное в его языковой способности. Каждая эпоха существования языка характеризуется узнаваемым набором видов речевых произведений, характерный для людей, владеющих данным языком с относительной полнотой. Этот набор произведений называют «видами словесности» [Богин 1997: 12-13]. Такие группировки произведений речи как всего, что может быть сказано и написано на данном языке в данной культуре, продиктованы исторической деятельностью человека. Набор видов словесности меняется от эпохи к эпохе, от языка к языку, и ЯЛ как индивид никогда не сможет овладеть всеми существующими в мире видами словесности.

В исторической перспективе виды словесности изучались как совокупность всех типов речевых произведений человека «от звука до сонета», от артикуляторного акта до церковной службы [Богин 1980: 7].

Ограничения и спецификации степени полноты развития ЯЛ связаны как с различиями наборов текстов, составляющих виды словесности в различных лингвокультурах, так и с различными деятельностными условиями развития ЯЛ: с расхождениями между относительной полнотой развития ЯЛ и возможными целями обучения; достигнутыми или не достигнутыми ЯЛ уровнями; противоречиями в процессе формирования ЯЛ [Богин 1977]. Владение максимально возможным числом видов словесности развивает готовность опознавать жанры в любых речевых произведениях как рецептивно, так и продуктивно, т.е. как в герменевтических, так и в риторических актах.

Целый текст является идеальным форматом для формирования ЯЛ, поскольку максимально полно погружает ЯЛ в содержательность, которая присутствует в нем как предметная содержательность (содержательность отражения действительности, предикативная содержательность); формальная содержательность (рефлектирование формы в содержании) и субъективная содержательность (содержательность личности продуцента, опредмеченная в тексте, смысл). ЯЛ, готовая свободно оперировать целым текстом, переходит к реализации готовности «адекватного синтеза», что предполагает умение нарушать правила, которые предписывались ей на уровне развития, обозначенном как «правильность». Намеренное нарушение норм в форме нарушения среднестатистических норм сочетаемости приводит к актуализации средств выражения, при этом актуализируется не только форма выражения, но и содержательность сообщения.

В качестве примера использования текстов и перевода как деятельности с текстом в развитии вторичной ЯЛ приведем опыт использования двух типов упражнений по переводам с неродного на родной язык и с родного на неродной. Каждый из видов переводов как учебной деятельности выявляет сложности, связанные с недостаточным развитием различных готовностей, и в то же время способствует развитию этих готовностей. В качестве первого текста был выбран текст А. Платонова (повесть «Сокровенный человек») [Платонов 1988], который даже для носителей языка пред-

ставляет собой очень сложный художественный феномен по многим причинам (см., например: [Левин 1998]). При достижении вторичной ЯЛ высокого уровня развития именно такие тексты дают наибольший эффект для формирования высших готовностей. Семантизация лексических единиц, а также структура предложений на русском языке не представляют сложности (при условии освоенности нижележащих уровней правильности, интериоризации и насыщенности). Вместе с тем, в текстах А. Платонова смыслообразование строится вне прямых номинаций, и содержательная сторона текста (предметная и предикативная содержательность) не покрывает всего содержательно-смыслового пространства (см. о типологии понимания и трех типах понимаемых конструкторов – значениях, содержаниях и смыслах [Богин 1982]). Анализ работы над переводами показывает, что предметная содержательность становилась причиной остановки понимания и требовала специальной работы по семантизации слов по ряду причин: 1) наличие слов, характеризующих культурно-исторический период; 2) наличие слов, характеризующих пространственно-временное поле текста (железнодорожные мастерские, военные действия); 3) наличие авторских неологизмов, составляющих часть идиостиля писателя. Сложности возникали и при усмотрении предикаций – понимании содержательных пропозиций текста. Этот тип непонимания возникал в связи с 1) нестандартной когезивной структурой текста, приводящей к нарушению привычной когерентности; 2) использованием подъязыков разных культурных, социальных и профессиональных действительностей, а также подъязыка разговорной речи в ситуациях, незнакомых представителям другой культуры. Наибольшую же трудность представляет третий тип понимаемых конструкторов – смыслы, опредмеченные средствами текста помимо прямой номинации в составе партитурной структуры.

*Таблица №1*

**Образец перевода текста с неродного на родной язык**

Текст оригинала (А. Платонов «Сокровенный человек»)	Перевод ЯЛ-1	<i>Перевод ЯЛ-2</i>
От монастыря до мастерских лежала верста. Пухов покрыл ее срочным шагом, не обращая внимания на свирепеющий бой, к которому можно скоро привыкнуть.	From the monastery to the workshops it was about half a mile. Pukhov covered it at an urgent pace, not paying attention to a raging battle, to which it was possible quickly to become accustomed.	From the monastery to the workshops was a distance of about a kilometer. Pukov covered it at an urgent pace, paying no attention to the increasingly savage battle to which one could quickly adjust.
В мастерских он не нашел никого. На вокзальных путях стоял броневой поезд и бил в направлении утренней зари, где был мост.	In the workshops, he found no one. On the station tracks there stood an armored train and it was firing in the direction of the sunrise, where there was a bridge.	He found no one in the workshops. An armored train stood on the railway lines, churning in the direction of the first flush of morning light where there was a bridge.

<p>В проходной стоял комиссар Афонин и еще два человека. Афонин курил, а другие пробовали затворы винтовок и устанавливали их в ряд.</p>	<p>At the entrance stood Commissar Afonin with two other people. Afonin was smoking a cigarette, but the others were testing the bolts of rifles and arranging them in a row.</p>	<p>In the entryway stood Commissar Afonin and two other people. Afonin was smoking and the others were testing bolt assemblies on the rifles and arranging them in a row.</p>
<p>— Пухов, винтовку хочешь? – спросил Афонин. — А то нет! — Бери любую!</p>	<p>“Pukhov, want a rifle?” asked Afonin.  “Sure, why not!”  «Take one!»</p>	<p>“Pukov, want a rifle?” Afonin asked.  “I can’t say no!”  “Pick one you like!”</p>
<p>Пухов взял и освидетельствовал исправность механизма.</p>	<p>Pukhov took it and examined the action of the mechanism.</p>	<p>Pukov took one and inspected the operability of the mechanism.</p>
<p>— А масла нет? Туго затвор ходит! — Нет, нету – какое тебе масло тут? – отказал Афонин. — Эх вы, воители! Давай патроны!</p>	<p>“Don’t you have any oil? The bolt’s too tight.”  “No, none – what sort of oil have you got here?” Afonin brushed it off.  “Some warriors you are! Give me the cartridges!”</p>	<p>“What—no oil? The bolt assembly will seize up!”  “No, no oil. What kind of oil would you put here?” objected Afonin.  “Well, you’re the boss. Let’s have some of that ammo!”</p>
<p>Получив патроны, Пухов спросил ручную гранату: невозможно, говорит, без нее: это бой сухопутный – когда я на Черном море бился, и то там гранаты давали. Ему дали гранату.</p>	<p>Once he got cartridges, Pukhov asked for a hand grenade. “Can’t do it without one,” he says: “This is a land battle —when I was fighting on the Black Sea, even there, they gave us grenades.”  They gave him a hand grenade.</p>	<p>Having collected the ammunition, Pukov asked for a hand grenade—it’s impossible, he said, without it. This is a ground battle; when I was in combat at the Black Sea – even there, they gave us grenades.  They gave him a grenade.</p>



<p>— Зачем она тебе, их и так у нас мало! – заявил Афонин. — Без нее нельзя. Матросы всегда этого ежика пуцают, когда деться некуда! — Ну, вали, вали! — Куда идти-то? — К мосту, за рощу – там наша цепь.</p>	<p>“What do you need it for, we’ve only got a few of them!”— Afonin pointed out. “Can’t do without it. When they can’t get somewhere, the sailors always set loose this critter! “Well, get on with it!” “Where to?” To the bridge, behind the woods – our hook-up is there.</p>	<p>“Why should you get one when we have so few of them to go around!” declared Afonin. “Can’t do thing without ‘em. The sailors always toss this little hedgehog when you can’t run away! “Well, hit the road, go?” “Where’m I going?” “To the bridge, on the other side of the woods. Our network is there.”</p>
--	--	---

Сложность понимания и перевода состоит не в невозможности увидеть метафору или сравнение, или эллиптические конструкции, или нестандартное предложное управление и т.п., а в том, чтобы максимально полно оценить все охватываемые средствами текста ситуации и контексты, в которых возможно усмотрение смыслов. Представленные в тексте ситуации непонимания разрешались в зависимости от опыта действующего реципиента во всех типах деятельностных ситуаций по типам понимания (см. таблицу сравнительных переводов). Языковые факты как таковые (различия в синтаксической системе, в аспектуальной системе и других грамматических явлениях) выступали только как необходимые и подлежащие освоению / припоминанию, но не препятствующие пониманию, т.к. вызываемые ими трудности легко снимались с помощью словарей, консультаций и обсуждений. В результате перевода получились тексты, удовлетворительно отражающие оригинал с той или иной полнотой охвата содержательно-смыслового контекста. Пример, представленный в таблице №1, показывает опору на субъективный опыт и обращение к разным видам словесности в родном языке при передаче усмотренных в тексте оригинала смыслов. Сравнение двух полученных переводов показывает незначительную вариативность, характерную для субъективного опыта ЯЛ, при этом в выборе лексико-грамматических конструкций преобладает сходство.

Перевод с родного языка на иностранный вызывал сложности другого рода. Партитурная цепь родного языка при неполном билингвизме не может быть переведена на иностранный язык с достаточной полнотой. При учебном переводе можно, однако, построить тройную систему перевода, сопоставляя усматриваемые смыслы оригинала и способ их выражения в другом языке, что позволяет добиться содержательной точности. Смысловой слой может быть оценен и переведен только при достижении высших уровней развития языковой личности (при снятии сложностей, свойственных уровням правильности и насыщенности). Для перевода выбран текст Дж. Стейнбека «Русский дневник»<sup>2</sup> [Steinbeck http], речь в котором идет о России глазами американца. Адекватное усмотрение смыслов в родном, английском языке, не всегда грамотно и стилистически уместно выражается на языке перевода. Кроме того, описательные

<sup>2</sup> Steinbeck J. *A Russian Journal*. Цит. по: [https://royallib.com/read/Steinbeck\\_John/A\\_Russian\\_Journal.html#102400](https://royallib.com/read/Steinbeck_John/A_Russian_Journal.html#102400)

структуры, выбираемые автором, создают эффект «очуждения» явлений советской действительности, который часто не находит адекватного выражения. Однако понимание авторской интенции помогает верно определить модальность высказываний в тексте, написанном от первого лица.

Таблица №2

**Образец упражнения по переводу с родного языка на неродной**

Текст оригинала (J. Steinbeck «The Russian Journal»)	Первый вариант перевода	Второй вариант перевода
We drove slowly back into town.	Мы возвращались медленно в город.	Мы медленно возвращались в город.
The ditches were full of growing cabbages, and the sides of the road were planted with potatoes.	Везде в рвах взращивают капусту, и на сторонах дороги посадят картофеля.	Везде в придорожных канавах росла капуста, а обочины дороги были засажены картошкой.
What we knew as victory gardens are continued now, and will continue.	Так называются огороды победы теперь продолжают и будут продолжать.	То, что называлось у нас огородами победы, продолжается по сей день, и еще будет продолжаться.
Everyone has his little plot of cabbages and potatoes, and the protection of these plots is ferocious.	У каждого свой участок земли под капустами и картофелями, и эти участки защищают с беспощадностью.	У каждого свой участок земли под капусту и картофель, и эти участки охраняют как зеницу ока.
While we were in Moscow two women were sentenced to ten years of hard labor for stealing three pounds of potatoes from a private garden.	Пока мы были в Москве, за кражу около килограмма картофеля из частного огорода две женщины получили каторжные работы сроком на десять лет.	За то время, что мы были в Москве, за кражу примерно килограмма картошки из частного огорода две женщины получили десять лет каторжных работ.
As we drove back toward Moscow a great black cloud turned over, and the rain began to fall on the city.	Когда мы ехали обратно в Москву, перевернул вверх дном огромная чёрная туча и на город зашёл дождь.	Пока мы ехали обратно в Москву, опрокинулась огромная чёрная туча и на город пошёл дождь.

Результаты деятельности по переводу с родного на неродной язык (т.е. реализация продуктивных готовностей вторичной ЯЛ) показывают, что при достаточной практике перевода повышается готовность ЯЛ производить тексты на неродном языке в рамках правильности и стилистической адекватности. Что касается словарного запаса, то его расширение происходит в форме расширения числа контекстов, которые ЯЛ готова семантически определять. Вместе с тем, перевод на неродной язык указывает на

пробелы и неполное достижение определенных параметров низших уровней развития ЯЛ, которые, очевидно, можно развить только при выполнении заданий опережающего типа, каковым является перевод. Кроме того, очевидно, что рецептивные и продуктивные готовности ЯЛ взаимосвязаны и поддерживают друг друга.

### **Заключение**

Прежде всего, определение ЯЛ как личности, производящей и понимающей тексты, подчеркивает диалектизм взаимоотношений языка и текста. Вне производства текстов невозможно оценить уровень развития ЯЛ. Диалектика индивидуального и коллективного в языке яснее всего проявляется в том, что ЯЛ усматривает в тексте социально и культурно значимые смыслы в виде индивидуального усилия. Сложность и неоднозначность отношений языка и текста указывает на 1) важную роль текста в филологическом образовании; 2) возможность оценивания развитости языковой личности по успешности действия с текстами; 3) рефлексивность языковой деятельности.

ЯЛ является тем инструментом, который может использоваться при построении и изучении объекта «иностраный язык».

### **Литература**

*Богин Г.И.* Противоречия в процессе формирования речевой способности. Калинин, 1977. 84 с.

*Богин Г.И.* Относительная полнота владения вторым языком. Калинин: КГУ, 1978. 54 с.

*Богин Г.И.* Современная лингводидактика. Калинин: Калинин. гос. ун-т, 1980. 61 с.

*Богин Г.И.* Филологическая герменевтика. Калинин: КГУ, 1982. 86 с.

*Богин Г.И.* Речевой жанр как средство индивидуализации // *Жанры речи*. Саратов: Колледж, 1997. С. 12–23.

*Богин Г.И.* Уровневое развитие языковой личности // *Обретение способности понимать: работы разных лет*. Том 1. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2009. С. 5–103.

*Вайсгербер Й.Л.* Родной язык и формирование духа: Пер. с нем. 2-е изд., испр. и доп. М.: Едиториал УРСС, 2004. 232 с.

*Виноградов В.В.* Избранные труды: О языке художественной прозы. М.: Наука, 1980. 360 с.

*Залевская А.А.* Языковое сознание: вопросы теории // *Вопросы психолингвистики*. №1, 2003. С. 30–34.

*Залевская А.А.* Актуальные проблемы двуязычия: обзор // *Вестник тверского государственного университета*. Серия: Филология. №13, 2008. С. 125–145.

*Залевская А.А.* Вопросы психолингвистической теории двуязычия // *Вопросы психолингвистики*. №10, 2009. С. 10–17.

*Иванцова Е.В.* О термине «языковая личность»: истоки, проблемы, перспективы использования // *Вестник томского государственного университета*. Филология. №4 (12), 2010. С. 24–32.

*Кузнец М.Д., Скрбнев Ю.М.* Стилистика английского языка: Пособие для студентов педагогических институтов / Под ред. Н.Н. Амосовой. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства Просвещения РСФСР, 1960. 175 с.

*Левин Ю.И.* От синтаксиса к смыслу и далее («Котлован» А. Платонова) // Избранные труды: Поэтика. Семиотика. М.: Языки русской культуры, 1998. С. 392–419.

*Литвинов В.П.* Введение в проблему «теории иностранного языка» // Пути к теории иностранного языка. Сб. науч. тр. / Пятигорск: Пятигорский пединститут иностранных языков, 1990. С. 8–30

*Платонов А.* Сокровенный человек // Платонов А. Повести и рассказы: (1928–1934). М.: Сов. Россия, 1988. С. 23–89

Пути к теории иностранного языка. Сб. науч. тр. / Пятигорск: Пятигорский пединститут иностранных языков, 1990. 100 с.

Скребнев Ю.М. Введение в коллоквиалистику / под ред. Сиротининой О. Б. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1985. 210 с.

*Ушинский К.Д.* Родное слово. // Собрание сочинений. Т. 2. М.: изд-во академии педагогических наук, 1948 С. 554–574.

*Steinbeck, J.* A Russian journal. [Электронный ресурс] URL: [https://royallib.com/read/Steinbeck\\_John/A\\_Russian\\_Journal.html#102400](https://royallib.com/read/Steinbeck_John/A_Russian_Journal.html#102400) (дата обращения 22.04.2019)

## ON INSTRUMENTAL VALUE OF THE CONCEPT OF LINGUISTIC INDIVIDUAL

**Marina V. Oborina**

Associate Professor, Tver State University,  
English language department  
33 Zheliabov Street, Tver, Russia, 170100  
*Oborina.MV@tversu.ru; mobor@mail.ru*

The paper explores some fundamental categories of linguodidactics, namely, the category of a foreign language as a focus of examination, as well as the categories of primary and secondary linguistic individual and the role of text and translation exercises as means of its study and formation. Linguodidactics places linguistic individual among the components of language, namely – an individual who appropriates the language and for whom it exists as speech. The relations between language and text are reflected in the relations of the two states of human linguistic ability – the linguistic individual as a person and as representative of a collective body. When the study focuses on a foreign language the systemic description of a language is replaced by the examination of a linguistic individual and its activity. Thus, the concept of linguistic individual regards language as a tool of individual and social cognition. While text is necessarily connected with activity of a man, language is often regarded as a separate and separated entity. At the same time, language as linguistic ability belongs to an individual as both social and cultural entity and the one capable of understanding. The interactions of a linguistic individual with the language are not restricted to its communicative function but stretch to its functions of meaning, cognition, and cultural memory. In philological hermeneutics manifestations of a linguistic individual are evaluated from the position of success or failure to produce and understand texts as actions based on conscious or unconscious reflectivity which is shown in the paper on the examples of forward and back translation of fiction by bilingual students.

**Keywords:** text, linguistic individual, G.I. Bogin, linguodidactics, linguistic individual level development

### References

- Bogin G.I.* Protivorechiia v protsesse formirovaniia rechevoi sposobnosti [Contradictions in the process of human speech ability formation]. Kalinin, 1977. 84 s. (In Russian).
- Bogin G.I.* Otnositel'naia polnota vladeniia vtorym iazykom [Relative fullness of the second language proficiency]. Kalinin: KGU, 1978. 54 s. (In Russian).
- Bogin G.I.* Sovremennaia lingvodidaktika [Modern linguodidactics]. Kalinin: Kalinin. gos. un-t, 1980. 61 s. (In Russian).
- Bogin G.I.* Filologicheskaja germenevtika [Philological hermeneutics]. Kalinin: KGU, 1982. 86 s. (In Russian).
- Bogin G.I.* Rechevoi zhanr kak sredstvo individualizatsii [Speech genre as a means of individualization] // Zhanry rechi [Speech genres]. Saratov: Kolledzh, 1997. S. 12–23. (In Russian).
- Bogin G.I.* Urovnevoe razvitie iazykovoi lichnosti [Level development of a linguistic individual] // Obretenie sposobnosti ponimat': raboty raznykh let [The acquisition of an ability to comprehend]. Tom 1. Tver': Tver. Gos. Un-t, 2009. S. 5–103. (In Russian).
- Vaisgerber I.L.* Rodnoi iazyk i formirovanie dukha: Per. s nem. [Native language and the formation of spirit: transl. from German] 2-e izd., ispr. i dop. M.: Editorial URSS, 2004. 232 s. (In Russian).
- Vinogradov V.V.* Izbrannye trudy: O iazyke khudozhestvennoi prozy [Selected works: On the language of fiction]. M.: Nauka, 1980. 360 s. (In Russian).
- Zalevskaya A.A.* Yazykovoie soznanie: voprosy teorii [Linguistic consciousness: issues of theory] // Voprosy psiholingvistiki [Issues of psycholinguistics]. №1, 2003. S. 30–34. (In Russian).
- Zalevskaya A.A.* Aktual'nye problemy dvuyazychiya: obzor [Urgent issues of bilingualism] // Vestnik tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Filologiya [Herald of Tver State University: Philology Series] S. 125–145. (In Russian).
- Zalevskaya A.A.* Voprosy psiholingvisticheskoi teorii dvuyazychiya [Issues of psycholinguistic theory of bilingualism] // Voprosy psiholingvistiki [Journal of psycholinguistics]. №10, 2009. S. 10–17. (In Russian).
- Ivantsova E.V.* O termine «iazykovaia lichnost'»: istoki, problemy, perspektivy ispol'zovaniia [On the term of “linguistic individual”: origins, problems, prospects of usage] // Vestnik tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya [Herald of Tomsk State University. Philology]. №4 (12), 2010. S. 24–32. (In Russian).
- Kuznets M.D., Skrebnev Iu.M.* Stilistika angliiskogo iazyka: Posobie dlia studentov pedagogicheskikh institutov [Stylistics of the English language: Manual for students of pedagogical colleges] / Pod red. N.N. Amosovoi. M.: Gosudarstvennoe uchebno-pedagogicheskoe izdatel'stvo Ministerstva Prosveshcheniia RSFSR, 1960. 175 s. (In Russian).
- Levin Iu.I.* Ot sintaksisa k smyslu i dalee («Kotlovan» A. Platonova) [From syntax to idea and further on (“The foundation pit” by A. Platonov)] // Izbrannye trudy: Poetika. Semiotika [Selected works: Poetics. Semiotics]. M.: Iazyki russkoi kul'tury, 1998. S. 392–419. (In Russian).
- Litvinov V.P.* Vvedenie v problemu «teorii inostrannogo iazyka» [Introduction into the problem of the “theory of a foreign language”] // Puti k teorii inostrannogo iazyka. Sb. nauch.

tr. [Towards the theory of a foreign language. Collection of academic papers] / Piatigorsk: Piatigorskii pedinstitut inostrannykh iazykov, 1990. S. 8–30. (In Russian).

*Platonov A.* Sokrovennyi chelovek [The innermost man] // Platonov A. Povesti i rasskazy: (1928–1934) [Stories and short stories: (1928–1934)]. M.: Sov. Rossiia, 1988. S. 23–89. (In Russian).

Puti k teorii inostrannogo iazyka. Sb. nauch. tr. [Towards the theory of a foreign language. Collection of academic papers] / Piatigorsk: Piatigorskii pedinstitut inostrannykh iazykov, 1990. 100 s. (In Russian).

*Skrebnev Iu.M.* Vvedenie v kollokvialistiku [Introduction to colloquial studies] / pod red. Sirotininoi O. B. Saratov: Izd-vo Sarat. un-ta, 1985. 210 s. (In Russian).

*Ushinskii K.D.* Rodnoe slovo [Native speech]. // Sobranie sochinenii [Collected works]. T. 2. M.: izd-vo akademii pedagogicheskikh nauk, 1948 S. 554–574. (In Russian).

*Steinbeck, J.* A Russian journal. URL: [https://royallib.com/read/Steinbeck\\_John/A\\_Russian\\_Journal.html#102400](https://royallib.com/read/Steinbeck_John/A_Russian_Journal.html#102400) (retrieval date 22.04.2019)