

## РОЛЬ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ХОДІ ФОРМУВАННЯ ЇХ ВТОРИННОЇ МОВЛЕННЕВОЇ ОСОБИСТОСТІ

*Н. Г. МОЙСЕЄНКО, І. О. СОСНИЦЬКИЙ*

*Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Одеса*

**Анотація.** Основною метою даного дослідження є встановлення ролі науково-дослідної роботи студентів у процесі формування найвищого рівня їх комунікативної спроможності іноземною мовою, що охоплюється поняттям вторинної мовленнєвої особистості. Одним із завдань даної наукової розвідки є визначення змісту понять мовна особистість, мовленнєва особистість, вторинна мовна особистість, вторинна мовленнєва особистість. У ній також встановлюється кореляція між зазначеними поняттями та поняттям комунікативної компетенції.

**Ключові слова:** науково-дослідна робота, комунікативна компетенція, мовна особистість, мовленнєва особистість, вторинна мовна особистість, вторинна мовленнєва особистість, елітарна мовна особистість.

**Summary.** The main aim of this research is determining of the students' scientific-research work in the process of formation of the highest degree of their communicative ability, which is embraced by the notion of the secondary communicative personality. One of the tasks of our scientific work is defining of the content of the notions of language personality, communicative personality, secondary language personality, secondary communicative personality. The article also shows correlation between the above mentioned notions and the notion of the communicative competence.

**Key words:** scientific research work, communicative competence, language personality, communicative competence, secondary language personality, secondary communicative personality, elitist language personality.

Наша наукова розвідка має свою **метою** визначити можливість використання науково-дослідної роботи студентів у ході формування їх комунікативних навичок на рівні вторинної мовленнєвої особистості у процесі викладання іноземної мови у ЗВО, які готують майбутніх вчителів іноземних мов і перекладачів.

Однією із основних, базових компетенцій освіченої, успішної людини є комунікативна компетенція, яка формує мовну особистість, що визначається як сукупність здібностей і характеристик людини, що зумовлюють створення та сприйняття нею мовленнєвих висловлювань (текстів) [7, с. 28]. Сформованість у мовної особистості іншомовної комунікативної компетенції, згідно із термінологією Ю. М. Караулова свідчить про наявність вторинної мовної особистості. Цей термін позначає ієрархію особистостей всередині даного індивіда [8, с. 5]. Це означає, що процес оволодіння соціокультурним та ментальним кодом іншомовної спільноти накладається на вже існуючу картину світу рідної мови. Таким чином, мета курсу іноземної мови при навчанні майбутніх викладачів іноземної мови та перекладачів – це формування іншомовної комунікативної компетенції. Досвід нашої роботи свідчить про те, що для правильної організації навчального процесу у заданій парадигмі,

треба визначити, що включає поняття „комунікативна компетенція” і як саме у ньому корелюються навчальна і науково-дослідницька робота

Комунікативна компетенція та вторинна мовна особистість були і є предметом дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. У 1960 році Д. Хаймс одним із перших підкреслив, що оволодіння мовою передбачає не тільки знання граматики та лексики, а також і соціальних умов їх вживання, у зв'язку із цим вводить поняття „комунікативна компетенція” і визначає його як внутрішнє знання ситуаційної умисності мови [16]. У свою чергу, ще у 1822 році В. фон Гумбольдт говорить про необхідність одночасного вивчення мови та культури [5]. І. А. Зимня визначає комунікативну компетенцію як „оволодіння складними навичками та уміннями у нових соціальних структурах, знання культурних норм та обмежень у спілкуванні, знання звичаїв та традицій, етикета у сфері спілкування, дотримання пристойної поведінки, вихованість; орієнтацію у комунікативних засобах, притаманних національному, становому менталітету” [6, с. 42]. Серед учених, які досліджували процес формування комунікативної компетенції у процесі вивчення іноземної мови, можна зазначити також М. Н. Вятютнева, який комунікативну компетенцію розумів як вибір та реалізацію програм мовленнєвої поведінки залежно від здібності людини орієнтуватися у тих чи інших умовах комунікації, уміння класифікувати ситуації залежно від теми, задач комунікативних установок [3, с. 67]. У свою чергу Є. І. Пасов висловлює думку, що комунікативність передбачає мовленнєву спрямованість навчального процесу, яка полягає не стільки у тому, що переслідується мовленнєва практична ціль, скільки у тому, що шлях до цієї цілі є само практичне користування мовою [13, с. 5]. Українські науковці І. М. Кочан та Н. М. Захлюпана визначають комунікативну компетенцію як здатність розуміти чужі і створювати власні висловлювання різних типів, стилів і жанрів мовлення, використовуючи вербальні і невербальні засоби, які передбачають опанування усним і писемним спілкуванням, оволодіння кількома мовами [6, с. 132]. У свою чергу, спираючись на суттєві ознаки, наведені у зазначених вище трактовках, ми розуміємо комунікативну компетенцію як систему знань та умінь, які забезпечують адекватне сприйняття лінгвістичного та екстралінгвістичного контекстів і породження відповідної мовленнєвої та поведінкової реакції.

Таким чином, комунікативна компетенція передбачає оволодіння у повній мірі ментальним та соціокультурним кодом, мовною картиною світу тієї чи іншої мовної спільноти. Поняття „вторинна мовна особистість” передбачає наявність перш за все базової мовної особистості, що є первинною у ієрархії комунікативних компетенцій. Таким чином постає питання, як правильно співвіднести зазначені комунікативні компетенції при навчанні іноземній мові. Чи формувати вторинну мовну особистість у відриві від базової мовної особистості? Чи розвивати вторинну мовну особистість з опорою на першу? О. Пузирьов вважає, що людина спочатку отримує статус мовної особистості і стає носієм коду, наступний рівень – мовленнєва особистість, що забезпечує ефективне вербальне спілкування і верхній комунікативний рівень, як емоційна оболонка, що включає вербальні та невербальні компоненти. На думку науковця, враховуючи всезагальний, загальний, особливий і особистісний компоненти індивіда, слід розрізняти особистість розумову (точніше – мислячу) як всезагальне; мовну особистість (точніше – людину, яка володіє певною мовою) як загальне; особистість мовленнєву (людину, яка розмовляє) як особливе і особистість комунікативну (точніше – комунікуючу) як прояв особистісного [6, с. 25]. Саме особливе і персональне складають унікальність і неповторність мовної особистості.

До цього треба додати, що низка науковців пропонує виокремити серед мовних особистостей наукову еліту, яка визначається як важливий складник національної еліти, до якої належить продуктивна частина фахівців найвищого рівня професійної компетенції, високих інтелектуальних і духовних властивостей, об'єднана за професійними (професіоналізм на основі високого рівня освіти та досвіду, ерудиція, прагнення до самовдосконалення), діловими (вміння відстоювати наукові погляди, креативність, організаторські здібності) рисами та загальнолюдськими цінностями. Це частина суспільства, яка спонукає до розвитку його інтелектуального потенціалу, подає приклад, як творити елітарну національну та світову культуру, є взірцем професійності, відповідальності, покликання, вдосконалення себе в процесі творчої діяльності, мовленнєвої культури [1; 3; 4; 7; 9-12]. Висока соціальна вага елітарної мовної особистості в суспільстві та широка палітра функцій, яку вона виконує, обумовлюють необхідність виокремлення чітких критеріїв визначення елітарної мовної особистості. Так, А. Романченко розуміє елітарну мовну особистість як інтелектуально обдаровану людину, яка яскраво репрезентує себе в усному і писемному мовленні, досконало володіє всім комплексом мовних, комунікативних, моральних та етичних норм. Вона має високий рівень мовної та комунікативної компетенції [9, с. 130]. Таким чином, можна побачити, що передумовою формування мовної особистості є саме розвиток мовної та комунікативної компетенцій, які тісно пов'язані між собою і на основі яких зароджуються і розвиваються інші складові комунікативної компетенції, сукупність яких при сприятливих обставинах можуть стати базою для формування елітарної мовної особистості.

У свою чергу, узагальнюючи наукові точки зору сучасних дослідників у галузі лінгвістики і лінгводидактики, ми розрізняємо терміни „мовна особистість” та „мовленнєва особистість”. Поняття мовна особистість ми визначаємо, як індивид, що використовує мову з метою продукування певного мовленнєвого явища на основі набутого ним комунікативно-культурного досвіду у процесі існування у певній соціально-культурній спільноті. Поняття мовленнєвої особистості трактується нами як набір якостей, що робить людину спроможною використовувати мову для досягнення необхідної комунікативної мети, використовуючи різні засоби: лінгвістичні (вербальні), паралінгвістичні (голос, темп, інтонація) та екстралінгвістичні (міміка, жести). Таким чином, у результаті сформованості комунікативної компетенції людина набуває риси як мовної, так і мовленнєвої особистості. На наш погляд, кореляція даних понять потребує подальшого вивчення. Однак на даному етапі ми можемо зазначити, що мовна особистість є першим результатом розвитку комунікативної компетенції, мовленнєва особистість – кінечним. Ми могли б запропонувати визначити людину, здатну до адекватної комунікації у певному суспільстві, яка володіє відповідними комунікативною, прагматичною та стратегічною компетенціями мовленнєвою особистістю.

Сумуючи все зазначене вище, ми робимо висновок, що у ряді спеціальних робіт термін „вторинна мовна особистість” об'єднує мовну особистість та мовленнєву особистість, розвиток якої відбувається в процесі вивчення іноземної мови. Згідно із нашою точкою зору, ми можемо запропонувати також і поняття вторинної мовленнєвої особистості. Формування вторинної мовленнєвої особистості передбачає оволодіння вербально-семантичним кодом мови, що вивчається, тобто „мовною картиною світу” носіїв цієї мови, а також концептуальною картиною світу, що дає можливість людині зрозуміти нову для неї соціальну дійсність. У ході аналізу сутності поняття вторинна мовленнєва особистість було виявлено притаманні їй базові компетенції, які включають лінгвістичну (охоплює спектр

теоретичних знань про іншу мову, такі як лексичні, фонетичні, граматичні знання і вміння); мовленнєву (практичне оволодіння іншою мовою на рівні міжкультурного спілкування) та культурологічну компетенції (оволодіння кодом іншої мови, що дозволяє зрозуміти нову соціокультурну дійсність; характеризується здатністю вторинної мовної особистості глибоко проникати у прихований культурний контекст і, відповідно, реагувати на будь-які події і явища, уникаючи стадії інтерпретації певного культурного контексту). Вторинна мовленнєва особистість виконує роль носія чужої мови і культури, успішно й ефективно реалізує міжкультурну комунікацію, трансформує й інтегрує набуту інформацію.

Виходячи з того факту, що у процесі підготовки викладача іноземної мови і перекладача ми маємо своєю метою підготувати спеціаліста спроможного до ефективної, адекватної міжкультурної комунікації, то має сенс вести мову про формування саме вторинної мовленнєвої особистості, бо мовна особистість – це тільки перший етап у розвитку комунікативних навичок найвищого рівня. У подальшому викладенні нашого матеріалу ми будемо дотримуватися саме цієї концепції.

Сумуючи всі зазначені вище положення ми можемо зазначити такі положення:

1) у процесі інтеграції індивіда у соціальні міжкультурні відносини мовленнєва своєрідність (індивідуальність) є реалізацією набутих культурних та історичних знань, це обумовлює набір обов'язкових її складових. Наше дослідження визначає їх як :

- теоретико-понятійну компетенцію (лексична, граматична, фонетична обізнаність вторинної мовленнєвої особистості, яка охоплює спектр теоретичних знань про іншу мову);
- мовну компетенцію (практичне оволодіння іншою мовою на рівні міжкультурного спілкування);
- стратегічну компетенцію (дозволяє використовувати іншу мову відповідно до сформованої комунікативної ситуації; складовою стратегічної компетенції є правильна (адекватна) мовна поведінка особистості);
- культурологічну компетенцію (оволодіння кодом іншої мови, що дозволяє зрозуміти нову соціокультурну дійсність; характеризується здатністю вторинної мовленнєвої особистості глибоко проникати у прихований культурний контекст і, відповідно, реагувати на будь-які події і явища, уникаючи стадії інтерпретації певного культурного контексту. Вторинна мовна особистість виконує роль носія чужої мови і культури, успішно й ефективно реалізує міжкультурну комунікацію, трансформує й інтегрує набуту інформацію) [13-15].

У свою чергу, ціла низка науковців зазначає, що наведені вище компетенції вторинної мовленнєвої особистості можуть реалізуватися на пізнавальних рівнях, серед яких:

- вербально-семантичний рівень, який передбачає володіння іншою мовою, націлене на розв'язання міжкультурних комунікативних завдань (залучені теоретико-понятійна, мовна та стратегічна компетенції);
- когнітивний рівень, який включає поняття, ідеї, концепти, на базі яких у вторинної мовної особистості формується систематизована іншомовна картина світу (стратегічна та культурологічна компетенції);
- прагматичний рівень, який охоплює цілі, інтереси, мотиви і реалізується через мовленнєву діяльність або комунікативно-діяльнісні потреби вторинної мовної особистості (усі вищезазначені компетенції) [1; 2; 3; 12].

Отже, мова як основний інструмент спілкування дає вторинній мовленнєвій особистості можливість реалізувати свій комунікативний потенціал на рівні взаємодії культур.

Наш практичний досвід свідчить про те, що на початковому етапі вивчення іноземної мови (рівні *beginners* та *pre-intermediate*), які є характерними для студентів перших курсів, що вивчають ту чи іншу іноземну мову як основну або другу іноземну, студенти підсвідомо порівнюють культурологічні концепти, мовні явища, соціокультурні реалії, притаманні їм як мовній особистості із відповідними явищами іншомовної спільноти. На більш продвинутих етапах оволодіння іноземною мовою (*intermediate*, *upper-intermediate* та *advanced*) студенти, хоча і мають меншу потребу для опори на свою мовну особистість, все ж стикаються із невідповідністю граматичних, стилістичних, соціокультурних норм та культурологічних концептів.

Таким чином, навчання іноземній мові у цьому випадку має спиратися на базову мовну/мовленнєву особистість. Приймаючи до уваги той факт, що кількість аудиторних годин значно зменшується, то до 60 % часу, відведеного на практичні заняття з іноземної мови, припадає на самостійну роботу, саме це і викликає необхідність формувати у студентів навички самостійного вирішення навчальних задач. У даному випадку ці задачі пов'язані із корелюванням базової мовної особистості із вторинною. Це можливо тільки у результаті проведення студентами самостійної аналітично-дослідницької роботи. Тут має місце тісний зв'язок і взаємовплив навчальної і дослідницької роботи.

З іншого боку, програма курсу іноземної мови як основної, так і другої, передбачає виконання окремого індивідуального дослідницького завдання. На нашу думку, у рамках практичних занять з іноземної мови саме 2/3 годин, запропонованих для самостійної роботи, мають бути відведені на дослідницьку роботу студентів. Вид, характер та зміст таких дослідницьких завдань має відповідати рівню володіння іноземною мовою та складовій комунікативної компетенції, на розвиток або вдосконалення, якої націлене дане завдання.

У зв'язку із цим треба поточнити, які саме стратегічні цілі ми ставимо перед собою у процесі навчання студентів у ході формування їх вторинної мовленнєвої особистості. У даній статті ми розглядаємо вторинну мовленнєву особистість як індивід, що оволодів у повній мірі іншомовною комунікативною компетенцією, адекватно реагує на лінгвістичний та екстралінгвістичний контекст, що має своє відображення у його мовленні та поведінці. Приймаючи до уваги тісний зв'язок понять „вторинна мовленнєва особистість” та „комунікативна компетентність”, ми пропонуємо розглядати їх складові також у тісному зв'язку. Перш за все ми пов'язуємо між собою лінгвістичну, соціолінгвістичну та прагматичну компетенції і пропонуємо починати дидактичну роботу саме із їх розвитку та вдосконалення. До речі, саме вони є основою вторинної мовної особистості, що є першим етапом формування вторинної мовленнєвої особистості.

Перша вимагає досконалого оволодіння правилами вимови, орфографії, особливостями вживання мовних одиниць, урахуванням їх морфологічних та синтаксичних особливостей, розуміння семантики та прагматичних закономірностей вживання слів та словосполучень. Друга являє собою суму фонових знань, що відображають відомості краєзнавчого, культурно-етнографічного характеру та відповідних мовних одиниць, що позначають краєзнавчі та культурно-етнографічні реалії. Третя має на меті навчити правильній з точки зору логіки мислення та прагматики ситуації побудові висловлювання [1; 3; 13].

Виходячи із зазначеного вище, можна констатувати необхідність організувати процес навчання іноземним мовам таким чином, щоб ті, хто навчаються, оволоділи у необхідній мірі всіма складовими комунікативної компетенції, у цьому зв'язку науково-дослідна робота студентів також буде сприяти розвитку вторинної мовної особистості, а у подальшому і

вторинної мовленнєвої особистості, бо без зазначених вище компетенцій є неможливим формування стратегічної компетенції. У даному випадку ми маємо справу з інтеграцією наукової та практичної діяльності студентів.

Так, лінгвістична (мовна) компетенція робить людину спроможною сприймати і давати інформацію будь-якої спрямованості: повсякденної, ділової, країнознавчої тощо. Для кореляції базової мовної особистості із вторинною мовною особистістю в умовах скороченої кількості аудиторних годин методики, які використовуються у вищому навчальному закладі, мають включати елементи інтенсивного навчання та мають бути спрямовані на розвиток комунікативних можливостей. Такий підхід буде неможливим без самостійної науково-дослідницької роботи студентів. Як саме інтегруються науково-дослідницька та практична діяльність студентів у ході формування їх вторинної мовної та мовленнєвої особистостей при викладанні іноземної мови можна проілюструвати такими прикладами.

При викладанні іноземної мови як основної, так і другої, студентам всіх рівнів володіння нею для активізації комунікативних навичок ми, зазвичай, пропонуємо наступний алгоритм роботи: 1) виконання вправ і завдань по активізації словникового запасу та граматичних явищ, які зводяться до складання своїх власних речень на базі запропонованих лексичних одиниць або граматичних конструкцій. При виконанні цього пункту роботи студенти всіх рівнів, особливо, початкового, намагаються спиратися на комунікативний досвід своєї базової мовної особистості, тобто первинної. Тут виникає необхідність усвідомлення деяких фрагментів іншомовної мовної картини світу саме на цьому етапі ми пропонуємо студентам зробити наукову етимологічну, порівняльну, когнітивну розвідку. Результати такого дослідження доповідаються на щорічних наукових студентських конференціях; 2) ділові та рольові ігри, завдання на складання ситуацій, наближених до реальних, із вживанням активних словника та граматики. На цьому етапі для запобігання когнітивного та соціокультурного дисонансу студенти досліджують та порівнюють соціокультурні та соціолінгвістичні реалії, результати такої наукової роботи публікуються у збірках наукових праць молодих учених; 3) твори; 4) доповіді, які також мають включати активну лексику та лексико-граматичні явища. Твори мають включати елементи індивідуального наукового дослідження. У свою чергу доповіді є не просто викладом фактичного матеріалу, вони є результатом лінгвістичних або культурологічних досліджень. Такі прийоми дадуть змогу водночас досягти декількох цілей: 1) засвоєння граматичного та лексичного матеріалу; 2) ознайомлення із соціолінгвістичними особливостями іноземної спільноти та уміння орієнтуватись в умовах іншомовного комунікативного акту; 3) навчання умінню вирішувати прагматичні завдання під час спілкування із представником іншого мовно-культурного соціуму; 4) формування навичок самостійної науково-дослідної діяльності.

Сумуючи все зазначене вище, ми можемо стверджувати, що інтеграція елементів науково-дослідної роботи у навчальний процес при оволодінні студентами іноземної мови студентів, при формуванні їх вторинної мовленнєвої особистості, дає змогу інтенсифікувати та оптимізувати процес навчання. Вона також за можливість входження студентів у науково-дослідну діяльність на базі принципів наступності й перспективності. Студенти залучаються до неї уже з перших курсів, навіть (на початковому рівні володіння іноземною мовою), це сприяє формуванню у студентів зацікавленості в науковій дослідницькій роботі. Вони починають свою наукову діяльність з простих форм (коротеньке етимологічне, граматичне, когнітивне, психолінгвістичне, соціокультурне, а також культурологічне дослідження),

поступово вони переходять до більш складних форматів наукової розвідки, це дозволяє майбутньому фахівцю гармонійно розвиватися, поглиблюючи знання, удосконалюючи свої уміння й навички дослідницького характеру. Залучення студентів до наукової діяльності на ранніх етапах їх університетського життя підвищує рівень їх професійної підготовки, це дозволяє їм швидше увійти в ритм професійної діяльності, вони спроможні творчо вирішувати складні професійні питання, вдосконалювати процес своєї професійної діяльності. Більш того, ми можемо також стверджувати, що такі принципи роботи сприяють формуванню елітарної мовної та мовленнєвої особистостей.

Окремо хотілося б зупинитись на особливостях організації суто науково-дослідної роботи студентів, майбутня професійна діяльність яких пов'язана із викладанням іноземної мови та перекладом. Це написання курсових робіт, дипломних та магістерських робіт, наукових статей.

Одним із підходів до формування іншомовної комунікативної компетенції є лінгвокраїнознавчий. Предметом лінгвокраїнознавства є вивчення мови з метою виявлення в ній національно-культурних особливостей. Не викликає сумнівів той факт, що фокусування на даному аспекті підготовки зазначених вище спеціалістів має пріоритетне значення. Приймаючи до уваги той факт, що на думку вчених, головна лінгвокраїнознавча інформація приховується у лексичному складі мови, то його аналіз має подвійну користь – вивчення лексики, ознайомлення із країнознавчими реаліями. У рамках даного підходу студентам пропонується дослідження особливості формування національно-культурної семантики слів, дослідження особливостей навчання перекладу еквівалентних і безеквівалентних лексичних понять, когнітивні дослідження фонової і термінологічної лексики, фразеологізмів і афоризмів, які, як вважають лінгвокраїнознавці, несуть національно-специфічну інформацію. Опис мовних одиниць проводиться у комплексі з вивченням уявлень певного народу про позначуваний цією лексичною одиницею предмет на фоні культурно-історичного життя даної соціокультурної спільноти.

Досягненням такого підходу стало встановлення співвідношення іноземної та рідної мови тих, хто навчається, що дало можливість розробити способи уникнення мовної інтерференції, яка є небажаною у навчанні [15].

Друга сфера науково-дослідної діяльності студентів пов'язана із комунікативно-етнографічним підходом до навчання іноземним мовам. Він був запропонований та розроблений у сучасній зарубіжній методиці навчання іноземним мовам (М. Вуган, V. Eraste-Sarries, P. Doye) [там само]. Цей метод передбачає навчання мові як навчання мові і культурі водночас. При цьому феномен культури розглядається не тільки в синхронії, але й у діахронії. Він включає роботу із «продуктами культури» (філософією, мистецтвом, літературою), стереотипами повсякденного життя та їхніми проявами в різних субкультурах (пов'язаних з віком, професією, освітнім рівнем, поколінням, расою, статтю та ін.). На думку представників цієї наукової течії, важливу роль відіграють у процесі іншомовного спілкування не лише реальні культурні події, але й їхнє віддзеркалення в суспільній свідомості, так як в різних культурах вона може відрізнятися, тому необхідність сформуванню у того, хто навчається, не просто іншомовно-комунікативні компетенції, а міжкультурні компетенції, що включає знання про всі компоненти культури своєї країни та аналогічні знання про культуру країни, мову якої він вивчає, уміння виявляти можливі «зони» непорозуміння або потенційних конфліктів, уміння інтерпретувати іншомовну культуру, бажання і готовність вступати в міжкультурний контакт [1]. Дослідницька робота студентів у

цьому аспекті спрямована на гендерні, соціолінгвістичні дослідження у синхронії та діахронії, на методику формування соціокультурної та соціолінгвістичної компетенції студентів.

Третій підхід, у рамках якого ведуться наукові дослідження студентами, – це соціокультурний підхід, націлений на формування поліфункціональної соціокультурної компетенції, що допомагає людині орієнтуватися в різних типах культур і цивілізацій, та на засвоєння відповідних комунікативних норм спілкування, він також дає змогу адекватно інтерпретувати явища і факти культури і використовувати ці факти для вибору стратегій взаємодії при вирішенні певних завдань і проблем у різних типах сучасного міжкультурного спілкування. Науково-дослідна робота в аспекті зазначеного підходу має включати аналіз систем цінностей, що є характерними для представників мовних спільнот, мова яких вивчається, політичної, економічної, наукової, релігійної культур цих соціальних утворень, їхнім відбиттям у стилях життя і мовлення різних соціальних груп, промислово-економічного потенціалу країни, соціокультурних характеристик мовного етикету, граматичних і лексичних особливостей формального та неформального спілкування, громадського життя і культури носіїв іноземної мови [1; 13; 14].

Також треба зазначити, що студенти залучаються до науково-дослідної діяльності завдяки участі у роботі наукових гуртків (Грамматичний клуб; Германське мовознавство у синхронії та діахронії). Членами даних гуртків можуть бути студенти денної та заочної форми навчання, починаючи з другого року навчання. На засіданнях цих гуртків вони обмінюються результатами своїх досліджень, їх доповіді стають основою для подальших наукових статей, які публікуються у фахових виданнях. Запропоновані у них ідеї одержують розвиток у дипломних і магістерських роботах, деякі із яких складають основу для кандидатських дисертацій.

Звичайною формою роботи у ході підготовки студентів до науково-дослідної діяльності є виступ з доповіддю на конференціях, семінарах, круглих столах; участь у конкурсах студентських наукових робіт й олімпіадах. Написання звітів після завершення педагогічної, асистентської та перекладацької практик також потребує використання методів наукового аналізу.

Усі зазначені вище методи роботи сприяють як формуванню професійних, так і комунікативних навичок майбутніх викладачів іноземної мови і перекладачів. Вони сприяють підвищенню їх спроможність до комунікації іноземною мовою до рівня вторинної мовленнєвої особистості.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Сумуючи усе зазначене вище, можна стверджувати, услід за цілою низкою вчених, що „науково-дослідницька діяльність студентів є засобом професійної підготовки майбутніх фахівців, оскільки, з одного боку, передбачає розв’язання проблемних практичних ситуацій, а з іншого, – актуалізує креативні можливості особистості в аспекті вироблення власного погляду на шляхи розв’язання проблемної виробничої ситуації” [3, с. 12]. Вона є також найбільш ефективним методом підготовки якісно нових фахівців у вищій школі. Науково-дослідницька діяльність студентів максимально розвиває творче мислення, індивідуальні здібності, дослідницькі навички студентів, дозволяє здійснювати підготовку ініціативних фахівців, розвиває наукову інтуїцію, глибину мислення, творчий підхід до сприйняття знань та практичне застосування у вирішенні певних посталих завдань [3, с. 16]. Таким чином, створюються всі умови для формування представника наукової еліти.



З іншого боку вона також допомагає формувати та розвивати якості вторинної мовної особистості студента, а у слід за цим і його вторинної мовленнєвої особистості. Подальші наукові дослідження у цій сфері, на нашу думку, мають вирішити питання поточнення моделі вторинної мовленнєвої особистості майбутнього викладача іноземної мови та перекладача, як представників елітної мовленнєвої особистості, а також розробці методичного алгоритму її формування.

### Список використаної літератури

1. Богуш А. М., Трифонова О. С., Кисельова О. І. Формування мовної особистості на різних вікових етапах : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. 272 с.
2. Воркачов С. Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании. *Филологические науки*. № 1. М., 2001. С. 64–72.
3. Гнізділова О. А. Становлення і розвиток наукових шкіл у вищих педагогічних навчальних закладах Східної України в ХХ столітті : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Харків, 2012. 499 с.
4. Горкуненко П. П. Основи науково-педагогічних досліджень: навчально-методичний посібник для студентів педагогічних коледжів і училищ. Рівне: РДГУ, 2005. 98 с.
5. Гумбольдт В. О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человечества [1830-1835]. *Избранные труды по языкознанию*. М., 1984. 298 с.
6. Єрмоленко С. Я., Бибик С. П., Тодор О. Г. Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів. Київ: Либідь, 2001. 222 с.
7. Загнітко А. Теорія лінгвоперсонології : монографія. Вінниця : Нілан-Лтд, 2017. 136 с.
8. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М. : Издательство ЛКИ, 2010. 264 с.
9. Картава Ю. К. Лінгвістична компетентність як важлива складова професіоналізму вчителя-філолога. СОЦІУМ. НАУКА. КУЛЬТУРА: матеріали XIII міжнар. наук. інтернет-конф. (25–27 січня 2017 р.). URL: <http://intkonf.org/kart>
10. Кондрашова Л. Научно-методическая среда как фактор развития творческого потенциала учителя лицея. *Створення профільного освітнього загальноосвітнього навчального закладу як умова підвищення якості освіти*. Дніпропетровськ, 2016. С. 34–40.
11. Леган В. П. До проблеми професійної компетентності викладача іноземної мови. *Науковий вісник Ужгородського університету: Педагогіка. Соціальна робота*. 2013. № 29. С. 84–87.
12. Нерознак В. П. От концепта к слову: к проблеме филологического концептуализма. *Вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков*. № 1. Омск, 1998. С. 6–7.
13. Пассов Е. И. Технология диалога культур в иноязычном образовании. Липецк, 2005. 39 с.
14. Попко І. А. Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов у вищих навчальних закладах. *Лінгвометодичні концепції викладання іноземних мов у неумовних вищих навчальних закладах України: 36 наукових статей учасників всеукр. наук.-практ. конф.* Київ, 2003. С. 278–294.
15. Прошкін В. В. Інтеграція науково-дослідної і навчальної роботи в університетській підготовці майбутніх учителів як сучасна педагогічна проблема. *Педагогіка вищої та середньої школи*. Кривий Ріг, 2013. С. 27–30.
16. Hymes D. Models of the interaction of language and social life. *Directions in sociolinguistics : The ethnography of communication*: New York: Holt, Rhinehart & Winston, 1972. P. 35–71.