

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2026, Том 14, № 1 / 2026, Vol. 14, Iss. 1 <https://mir-nauki.com/issue-1-2026.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/40PDMN126.pdf>

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

Ссылка для цитирования этой статьи:

Назарова, А. Ю. Педагогические условия формирования вторичной языковой личности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе / А. Ю. Назарова // Мир науки. Педагогика и психология. — 2026. — Т. 14. — № 1. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/40PDMN126.pdf>.

For citation:

Nazarova A.Yu. Pedagogical conditions for secondary linguistic personality formation in foreign language education at non-linguistic universities. *World of Science. Pedagogy and psychology*. 2026;14(1): 40PDMN126. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/40PDMN126.pdf>. (In Russ., abstract in Eng.).

УДК 81'233

Назарова Александра Юрьевна

ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации», Москва, Россия

Преподаватель

Кандидат филологических наук

E-mail: nazarova.alex@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4715-0802>

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=956543

Педагогические условия формирования вторичной языковой личности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе

Аннотация. Возрастающие требования к уровню профессиональной и межкультурной компетентности выпускников высших учебных заведений в условиях глобализации и международного делового взаимодействия актуализируют вопрос повышения эффективности обучения иностранным языкам. Статья посвящена анализу феномена вторичной языковой личности в контексте обучения иностранному языку студентов финансово-экономического профиля как главной цели и результата иноязычной подготовки. В работе рассматриваются основные теоретические подходы к понятию языковой и вторичной языковой личности и особенностей их формирования, а также анализируется их структурная организация. Особое внимание уделяется вопросу структуры вторичной языковой личности, соотносённой с уровнями языковой личности Ю.Н. Караулова и представленной на четырех уровнях с расширенным тезаурусом, отражающим усвоение иноязычной картины мира и сопоставление с реалиями родного языка. Эмпирическая часть исследования основана на результатах авторского анкетирования студентов-бакалавров финансово-экономического профиля Финансового университета при Правительстве Российской Федерации и направлена на выявление характерных черт их языковой и вторичной языковой личности, включая особенности речевого поведения и стратегии иноязычной профессиональной коммуникации. Полученные данные позволили выявить как проблемные зоны речевого развития, так и факторы, способствующие формированию коммуникативной гибкости и снижению языковой тревожности. По результатам анализа данных в статье формируются педагогические импликации по комплексному методу обучения иностранному языку в высшей школе.

Ключевые слова: языковая личность; вторичная языковая личность; профессиональная языковая подготовка; иностранный язык; межкультурная коммуникация; лингводидактика; языковые компетенции

Введение

Современные социально-экономические условия и процессы глобализации предъявляют повышенные требования к уровню профессиональной подготовки выпускников высших учебных заведений. Особое внимание в системе высшего образования уделяется формированию у обучающихся способности эффективно применять теоретические знания в практической деятельности, в том числе в сфере профессиональной коммуникации на иностранном языке. Обучение иностранным языкам в высшей школе претерпело значительную трансформацию, что свидетельствует об изменении общего лингводидактического вектора: раньше язык изучался как система со своими правилами без углубления в его практическое использование, сейчас на первый план вышла прагматическая задача обучить коммуникативной технике иностранного языка. Это актуализирует проблему повышения эффективности обучения иностранным языкам в вузе, с акцентом на развитие коммуникативных и социокультурных компетенций будущих специалистов, в том числе неязыковых специальностей.

Подготовка грамотного профессионала и полноценного участника межкультурной коммуникации требует целенаправленной и систематической организации учебного процесса, а также тщательного выбора педагогических стратегий и методов обучения. Значимую роль играет развитие способности обучающихся к осмысленному использованию иностранного языка в различных контекстах. В связи с этим особое значение приобретает анализ факторов, способствующих формированию ключевых языковых и коммуникативных компетенций обучающихся.

Одним из ключевых понятий современной теории обучения иностранным языкам является вторичная языковая личность, развитие которой является одновременно целью и результатом освоения иностранного языка. Феномен вторичной языковой личности является объектом исследований отечественных и зарубежных ученых: данное понятие носит междисциплинарный характер и рассматривается в рамках лингвистики, лингводидактики, психологии и культурологии. Формирование вторичной языковой личности предполагает не только механическое освоение системы языковых средств иностранного языка, но и осознанное овладение нормами речевого поведения, нюансами невербального общения и иноязычной картины мира. В связи с этим владение иностранным языком перестает быть совокупностью изолированных знаний, трансформируясь в интегративное качество личности, включающее речевые, когнитивные, метапредметные и социокультурные компоненты.

Поскольку вторичная языковая личность формируется в процессе речевого взаимодействия, актуальной становится задача выявления степени ее сформированности у обучающихся, также как и изучение факторов, влияющих на ее развитие: это поможет повысить результативность процесса обучения иностранному языку в высшей школе и приблизиться к достижению его основной цели — подготовки специалиста, готового к эффективной профессиональной коммуникации в поликультурной среде.

Настоящее исследование направлено на изучение существующих в научном обороте подходов к определению вторичной языковой личности и факторов ее формирования; практическая задача — проанализировать полученные в ходе опроса студентов финансово-экономического профиля данные и сформулировать педагогические импликации для работы с данным контингентом обучающихся.

Актуальность

Понятие «вторичная языковая личность» представляет собой термин-надстройку, осмысление которого невозможно без обращения к базовому понятию «языковая личность». Термин «языковая личность» был введен в научный обиход В.В. Виноградовым в труде «О художественной прозе» (1930), где языковая личность рассматривается как литературоведческая характеристика авторского идиостиля и особенность речи персонажей художественного произведения (включая стиль, диалектные проявления, жаргонизмы и т. д.). Подход к языковой личности как к проявлению речевой компетенции человека представлен в работе А.А. Леонтьева «Основы психолингвистики» (1999), а первая структурная модель языковой личности была предложена Г.И. Богиним в монографии «Современная лингводидактика», где данное понятие преобразуется в «человека как носителя языка» [1]. Подход Г.И. Богина ориентирован на анализ языковой личности через призму речевой деятельности и учитывает уровень владения языком, однако в меньшей степени затрагивает влияние социальных и культурно-языковых факторов.

Существенный вклад в дальнейшее развитие теории языковой личности внес Ю.Н. Караулов, определивший ее как «человека, обладающего способностью создавать и воспринимать тексты, различающиеся степенью структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отражения действительности, определенной целевой направленностью» [2]. Согласно концепции Ю.Н. Караулова, структура языковой личности включает три уровня: нулевой/вербально-семантический, первый/когнитивный и второй/прагматический. На нулевом уровне языковая личность оперирует преимущественно речевыми клише и стереотипными выражениями, лексикон соответствует речевой норме, а вербально-семантический инструментариум ограничен традиционными и формализованными средствами выражения. На первом (когнитивном) уровне происходит формирование концептуального осмысления мира и знаний личности о себе, что обеспечивает связь речевой деятельности с познавательными процессами и способствует выстраиванию иерархической системы смыслов и ценностей — именно на данном уровне, согласно Ю.Н. Караулову, появляется собственно языковая личность. На втором (прагматическом) уровне актуализируется мотивационно-деятельностный компонент: устанавливаются интенции, мотивы и цели языковой личности, происходит осмысление окружающей среды, формируется индивидуальность проявления — именно поэтому данный уровень считается высшей ступенью развития языковой личности. Социальные установки и национальная культура усваиваются и осмысляются языковой личностью на когнитивном и прагматическом уровнях, что подчеркивает их значимость для образовательного процесса.

Языковая личность представляет собой неоднородное иерархичное образование, что обуславливает существование различных классификаций, основанных на степени сформированности речевых и коммуникативных компетенций. Так, в рамках компетентностно-ориентированной классификации О.А. Кадилина выделяет три типа языковой личности: слабую, усредненную и сильную (элитарную), что «позволяет выделить основные критерии, характеристики и способности каждого из этих типов» [3]. Слабый тип характеризуется несоответствием языковой норме, вульгаризмами, словами-паразитами, нарушениями логики повествования и недостаточно развитыми коммуникативно-прагматическими и социокультурными навыками. Усредненному типу характерна нормативность речи при отсутствии выраженного коммуникативного мастерства, тогда как сильная языковая личность отличается высоким уровнем речевой культуры, развитым словарным запасом и функциональной вариативностью речевого поведения. Помимо уровня развития компетенций, языковая личность характеризуется социальными, возрастными и гендерными характеристиками.

Традиционно языковая личность рассматривается как монолингвальное и монокультурное образование, отражающее национально-культурную специфику родного языка. Вместе с тем в

условиях поликультурного общества представляется возможным ввести термин «вторичная языковая личность», так как в данной ситуации актуализируется проблема формирования иноязычной личности обучающегося, и «в процессе изучения иностранного языка учащийся открывает и создает для себя новую языковую картину мира — его языковое сознание удваивается» [4]. Использование слова «вторичная» подчеркивает иерархичность существования языковых личностей индивида: иноязычная личность словно «накладывается» на родную, тесно взаимодействуя с ней в процессе своего развития. Термин «вторичная языковая личность» был введен в научное обращение И.И. Халеевой, связавшей иерархическую структуру Ю.Н. Караулова с процессом изучения иностранных языков и подготовки к межкультурной коммуникации: по теории И.И. Халеевой, вторичная языковая личность способна «проникать в «дух» изучаемого языка, в «плоть» культуры того народа, с которым должна осуществляться межкультурная коммуникация» [5]. Следовательно, представленное фундаментальное определение вторичной языковой личности фиксирует приоритет перцептивного компонента, так как ее становление обусловлено усвоением иноязычной ментальности и культуры в процессе обучения.

Взаимосвязь терминов «языковая личность» и «вторичная языковая личность» подразумевает сходство структур данных понятий, где процесс освоения иностранного языка является поэтапным расширением и углублением языкового сознания обучающихся. Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез соотносят структуру вторичной языковой личности с теорией Ю.Н. Караулова, расширяя второй (прагматический) уровень ее сформированности на два уровня тезауруса. Тезаурус вторичной языковой личности представляет собой когнитивно организованную совокупность знаний, выходящих за пределы словарного запаса и грамматики, так как «при овладении иностранным языком происходит усвоение не только языковой картины мира, но и «концептуальной, или глобальной, картины мира» другого народа».¹ Данный подход подчеркивает компетентностную сторону вторичной языковой личности, степень сформированности которой определяется через ее готовность участвовать в поликультурном диалоге на иностранном языке.

Практико-ориентированная модель оценки вторичной языковой личности позволяет рассматривать ее как «результат обучения иностранному языку, представляющий способность осуществлять межкультурную коммуникацию, которая развивается как комплекс языковых, коммуникативных, социокультурных/межкультурных компетенций, соответствующих вербально-семантическому, когнитивному и прагматическому уровням языковой личности в лингвистическом аспекте» [6]. Для лингводидактической модели это означает, что сформированная вторичная языковая личность — это и цель, и желаемый результат образовательного процесса, так как «установленные ФГОС ВО нового поколения компетенции в совокупности со сформированными качествами вторичной языковой личности способствуют накоплению знаний и опыта в процессе обучения и их применению и развитию в дальнейшей профессиональной деятельности» [7]. Готовность обучающихся к общению с носителями иностранного языка обуславливает необходимость когнитивного и культурного осмысления материала, что достигается на занятиях «посредством ассимиляции вербально-семантического кода и расширения языкового сознания за счет включения феноменов иной лингвокультуры» [8].

Вторичная языковая личность включает в себя понятие рефлексии, так как «человек не столько общается на иностранном языке, сколько осознает себя, рефлектирует в рамках новой ЯЛ — т. е. тех знаний, стереотипов, интенций, образов и ассоциаций, которые усвоены им из новой языковой картины мира» [4]. Можно заключить, что вторичная языковая личность может в определенной степени отличаться от языковой личности индивида, так как она опирается на

¹ Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: учеб. пособие. — М.: Академия, 2004. — 336 с.

иноязычную картину мира и иную ментальность. Действительно, психологический подход к определению данного термина показывает, что «это совокупность изменений, трансформаций, которые личность приобретает при включении в интенсивную иноязычную речевую деятельность для решения жизненно важных задач» [9]. Данный аспект вторичной языковой личности представляется особенно важным, так как прежние исследования были сосредоточены на ее оценке, а не потенциальном влиянии на индивида изучения иностранного языка и того, к каким изменениям оно способно привести.

Вторичная языковая личность динамична, ее структура и компетенции совершенствуются в процессе обучения иностранному языку. Задача данного исследования заключается в том, чтобы определить уровень развития вторичной языковой личности студентов-бакалавров финансово-экономического профиля на базе Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, проанализировать возможные отличия от языковой личности и наметить способы ее дальнейшего развития в процессе обучения иностранным языкам.

Методы и организация исследования

Настоящее исследование проводилось на базе Финансового университета при Правительстве Российской Федерации (г. Москва) среди студентов-бакалавров 1–3 курса, реализующих обучение по финансово-экономическим образовательным программам с единой сеткой часов по языковым дисциплинам. В исследовании приняли участие 1 572 человека, гендерная структура опрошенных характеризуется соотношением 53 % обучающихся женского пола и 47 % мужского пола. Основную часть генеральной совокупности составили студенты бакалавриата, обучающиеся на первом и втором курсах, доля которых достигла 62 %.

Предположение о возможных различиях языковой и вторичной языковой личности было положено в основу авторского опросника «Языковая личность», включившего в себя вопросы открыто-закрытого типа и ситуационные задания: «Какие особенности речевого и культурного поведения вы чаще всего замечаете среди своих однокурсников?», «Насколько для вас важна грамотная речь?», «Как бы вы себя повели, если...?» и др.

Результаты и обсуждение

Операционализация данных, полученных в ходе опроса, позволила выявить ряд характерных черт коллективной языковой личности студентов-бакалавров. К наиболее выраженным негативным характеристикам речевого поведения студентов Финансового университета относятся использование заимствованной лексики и сленга (62 % респондентов), преобладание разговорных языковых средств в официальном контексте (36 % опрошенных), затруднение в формулировании мыслей (33 %) и наличие речевых ошибок (30 %). Вместе с тем обучающиеся отмечали и такие положительные характеристики, как внимание к собеседнику (33 %), способность к адаптации речи к различным речевым ситуациям (29 %), ясность и логичность речи (26 %) и богатый словарный запас (24 %). Таким образом, существенная часть обучающихся рассматривает уважительное отношение к партнёру по общению и наличие навыков активного слушания как важный экстралингвистический фактор общения на родном языке.

В опросе исследовался такой метаязыковой индикатор речи, как грамотность, что позволяет выявить степень значимости культуры речи для обучающихся, а также проследить связь между представлениями опрошенных о нормативности речи и ее социальной престижностью. Данный параметр анализировался с учетом гендерного фактора, поскольку гендер — «социокультурная категория, которая представляет собой одну из ключевых

характеристик языковой личности» [10]. Ранние гендерные исследования [11] указывали на то, что женщины чаще используют вежливые речевые стратегии. В целом, полученные в ходе исследования данные позволяют сделать вывод о том, что грамотная речь представляет ценность для подавляющего большинства современных студентов (92 %) с незначительной гендерной диспропорцией в ответах, что обуславливает целесообразность включения компонентов речевой культуры в содержание языковых дисциплин.

Вопросы анкеты, направленные на оценку вторичной языковой личности студентов-бакалавров финансово-экономического профиля, представляли набор ситуационных заданий, направленных на оценку эмоциональной компоненты межкультурной коммуникации, отношения к языковым ошибкам, культурной чуткости, гендерно-возрастных особенностей и готовности к общению в профессиональной среде.

Коммуникация на иностранном языке в целом представляет собой психологически сложный процесс, который часто сопровождается повышенной тревожностью и неуверенностью, особенно на первых ступенях изучения языка. Однако успешное преодоление коммуникативных затруднений оказывает положительное влияние на самооценку и коммуникативную гибкость обучающихся: 42 % опрошенных отмечают рост уверенности в собственных коммуникативных умениях, 46 % указывают на снижение языковой тревожности и страха сделать ошибку, а 12 % связывают данный опыт с развитием когнитивных навыков и устойчивым усвоением лексических единиц. В связи с этим особое значение приобретает педагогическая поддержка при изучении иностранного языка: положительное подкрепление, формирование компенсаторных стратегий речевого поведения и ориентация вторичной языковой личности на развитие без страха совершить ошибку в процессе коммуникативного роста.

Анализ полученных данных показывает, что в условиях иноязычного общения, характеризующегося повышенным уровнем тревожности и коммуникативной сложности, отчетливо проявляется гендерный фактор, который был выявлен в анкетировании при ситуации, где студенту нужно было публично указать на ошибку собеседника. Так, респонденты женского пола в большей степени (66 %) склонны корректировать высказывания собеседника с использованием вежливых речевых формул (например, *"I'm sorry"*, *"I'm afraid you're wrong"*), тогда как респонденты мужского пола (34 %) чаще прибегают к прямолинейным и эксплицитным способам выражения несогласия (в том числе с использованием оценочных высказываний типа *"stupid"*). Использование юмора, сленговых единиц и категоричных форм спора на иностранном языке преимущественно отмечается в речевых стратегиях студентов мужского пола. Женщины-респонденты, напротив, демонстрируют ориентацию на тактичное речевое поведение, чаще выбирая не прямые способы коррекции, извинения за перебивание и смягчающие конструкции.

В условиях деловых переговоров на иностранном языке преобладающей тактикой (48 %) респондентов по выражению собственного мнения являются вежливые конструкции типа *"I think"*, *"I suppose that..."*, однако лишь 10 % респондентов заявили о готовности применять в собственной речи модальные глаголы, которые также выступают средством корректного и вежливого выражения личной позиции, что может свидетельствовать об ограниченном использовании полного грамматического арсенала английского языка. Тактика уверенного утверждения также получила широкое распространение и была отмечена 35 % опрошенных. При этом значительная доля ответов в данной категории принадлежит студенткам (46 %), что позволяет говорить о готовности обучающихся женского пола отстаивать собственную точку зрения и демонстрировать экспертную позицию в условиях профессионального общения. Вместе с тем языковые средства, маркирующие неуверенность, оказались наименее востребованными (7 % от общего числа ответов), причём к их использованию чаще прибегают респонденты женского пола (67 % против 33 % ответов

мужчин из 100 % респондентов, выбравших этот вариант). Полученные данные имеют прикладное значение для обучения нормам англоязычной деловой коммуникации. В контексте бизнес-взаимодействия обучающимся важно учитывать, что чрезмерная категоричность может интерпретироваться как форма коммуникативного давления, в связи с чем предпочтение следует отдавать более гибким и прагматически обусловленным стратегиям выражения позиции.

Педагогический аспект исследования вторичной языковой личности ставит особый акцент на условия ее становления. Теоретический обзор современных исследований и педагогических экспериментов вместе с результатами проведенного опроса подчеркивают эффективность «прагматического комбинаторного подхода» [6], который объединяет принципы прагматизма, интеграции, сравнительного метода и интерактивности. В частности, ключевую важность имеют задания на сравнение иноязычной и родной культур, «творчески осмысленная работа по развитию перцептивной способности познания новой картины мира, системы ценностей и этики, включая жесты, интонации, мимику, этномаркированные смыслы слов» [12]. На уровне преподавания делового английского такие задания могут быть реализованы путем сопоставительного анализа типовых коммуникативных ситуаций, а также через работу с аутентичными материалами (текстами, видео, подкастами), отражающими особенности деловой культуры изучаемого иностранного языка. Для английского языка это могут быть задания, направленные на сравнение норм речевого этикета и стратегий деловых переговоров: формы выражения несогласия, особенности критики, сравнение паравербальных и невербальных средств общения (интонация, паузация, жестикация). Целесообразным представляется использование ситуационно-аналитических заданий (кейсов) с различными ситуациями англоязычного делового дискурса, предполагающие использование культурно маркированной лексики, с последующей дискуссией и сопоставлением их прагматики в родном языке. На занятиях также оправдано использование деловых и ролевых игр, так как «языковая личность не только активна, но и интерактивна» [13], и подобные виды деятельности позволят укрепить её коммуникативные навыки. Подобные задания направлены на развитие перцептивной способности обучающихся и дальнейшее осознанное использование полученных навыков в различных коммуникативных ситуациях, что является необходимым условием развития вторичной языковой личности на уровне тезауруса.

Внеаудиторная работа также представляется важным компонентом, так как «синтез учебного процесса и внеаудиторной работы способствует детальному знакомству студента с лингвокультурными реалиями страны изучаемого языка» [14]. Более того, «успешность формирования вторичной языковой личности традиционно связывается исследователями с результативным процессом приобщения учащихся к неродной культуре, их способностью к интерпретации культурного кода страны изучаемого языка» [15]. Данный вид работы может быть реализован через самостоятельное погружение студентов в иноязычную социокультурную среду или через творческую и проектную деятельность. Студентам финансово-экономического профиля целесообразно предлагать задания из аутентичных источников: новостных ресурсов, аналитических обзоров компаний, финансовых отчетов международных корпораций, выступлений гендиректоров перед акционерами.

Так, можно предлагать комплексные задания по сопоставлению коммуникативных стратегий в родной и иноязычной деловых культурах, особенностей делового дискурса и выражения экспертного мнения. Перспективным является организация мероприятий профессиональной направленности на иностранном языке (открытых лекций, вебинаров, конференций), дискуссионных клубов и круглых столов, в рамках которых обучающиеся будут коммуницировать с представителями разных культур на иностранном языке, на практике осваивая нормы и ценности иноязычной деловой культуры.

Заключение

Проведенное исследование позволило комплексно рассмотреть феномен вторичной языковой личности и выявить его практическую значимость для обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей.

В ходе теоретического анализа научных подходов к определению данного феномена было установлено, что вторичная языковая личность — термин-надстройка для языковой личности, представляющий собой иерархическую структуру из четырех уровней: вербально-семантический, когнитивный, прагматический (тезаурус 1 и тезаурус 2). Вторичная языковая личность имеет динамичный характер и может отличаться от языковой личности родного языка в силу усвоения новых норм и феноменов иноязычной культуры, ее формирование не ограничивается механическим освоением языковой системы, а предполагает развитие способности к осознанному и адекватному использованию языка в различных ситуациях межкультурной коммуникации. Таким образом, вторичная языковая личность — одновременно цель и результат обучения иностранному языку.

Результаты эмпирического исследования коллективной языковой личности студентов Финансового университета выявили ряд устойчивых особенностей, включающих положительные и отрицательные проявления. К проблемным зонам речевого поведения можно отнести чрезмерное использование заимствованной и разговорной лексики, трудности в формулировании мыслей и наличие речевых ошибок. Однако ориентация значительного количества респондентов на взаимное уважение, внимание к собеседнику и признание ценности грамотной речи свидетельствует о наличии предпосылок для становления прагматического уровня развития языковой личности.

Была выявлена значимость гендерного фактора при анализе проявлений вторичной языковой личности. В иноязычной коммуникации проявились различия в выборе речевых стратегий, степени категоричности высказываний и использовании вежливых формул, что необходимо учитывать при проектировании образовательного процесса.

Полученные результаты подтвердили важность психологического аспекта при формировании вторичной языковой личности: успешное преодоление коммуникативных трудностей в иноязычной среде способствует снижению языковой тревожности, росту уверенности обучающихся и формированию коммуникативной гибкости. Особую роль играет педагогическая поддержка и развитие компенсаторных стратегий, ориентация на развитие и саморефлексию, а не безусловная правильность речи и неуверенность в корректности формулировок.

Практические выводы исследования указывают на целесообразность использования прагматически ориентированного комбинаторного подхода к обучению иностранному языку, объединяющего аудиторную и внеаудиторную работу. Важную роль играет использование аутентичных материалов, сопоставительного анализа родной и иноязычной культур, ситуационно-аналитических заданий, дискуссий и моделирования различных профессионально-ориентированных ситуаций (кейсов и ролевых игр). Внеаудиторная деятельность, направленная на дальнейшее погружение обучающихся в профессиональную иноязычную коммуникацию, будет способствовать дальнейшему развитию тезауруса вторичной языковой личности.

Таким образом, формирование успешной вторичной языковой личности является сложным и динамичным процессом, требующим системного педагогического сопровождения уже с начальных уровней изучения иностранного языка. Данную задачу стоит рассматривать как одну из приоритетных целей обучения иностранным языкам в высшей школе, направленную на подготовку специалистов международного уровня, готовых к профессиональному общению в поликультурной среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богин Г.И. Современная лингводидактика. Калинин: КГУ, 1980. 64 с. URL: https://rusneb.ru/catalog/005664_000048_RU_RGPU_BIBL_319139017/ (дата обращения: 10.01.2026).
2. Караулов Ю.Н. Русская языковая личность и задачи ее изучения // Язык и личность. — М.: Наука, 1989. — С. 3–8. URL: https://destruction.narod.ru/karaulov_jasikovaja_lichnost.htm (дата обращения: 10.01.2026).
3. Кадилина О. Сильная, слабая и усредненная языковая личность в коммуникативно-прагматическом и лингвокультурном аспектах / Кадилина О.А., Рядчикова Е.Н. // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. — 2018. — Т. 9. — С. 859–882. — DOI 10.22363/2313-2299-2018-9-4-859-882. — EDN YPHAVV (дата обращения: 12.01.2026).
4. Потемкина, Е.В. «Вторичная языковая личность» как объект лингводидактики / Е.В. Потемкина // Вестник Центра международного образования Московского государственного университета. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. — 2012. — № 4. — С. 59–64. — EDN PLTKJZ (дата обращения: 12.01.2026).
5. Халеева И.И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста // Язык — система. Язык — текст. Язык — способность. — М.: РАН ИРЯ, 1995. — С. 7 — 286. URL: <http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:403503/Source:default> (дата обращения: 10.01.2026).
6. Филиппова, О.В. Развитие вторичной языковой личности как фактор успешного обучения иностранных студентов в российском вузе / О.В. Филиппова // Интеграция образования. — 2024. — Т. 28, № 4(117). — С. 641–655. — DOI 10.15507/1991-9468.117.028.202404.641-655. — EDN FWHXFA (дата обращения: 13.01.2026).
7. Боярко, С.А. Психолингвистический подход к формированию качеств вторичной языковой личности будущих экономистов / С.А. Боярко // Мир науки. Педагогика и психология. — 2024. — Т. 12. — № 5. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/70PDMN524.pdf> (дата обращения: 14.01.2026).
8. Сороковых, Г.В. Понятие вторичной языковой личности профессионала в отечественной и зарубежной лингводидактике: систематический обзор / Г.В. Сороковых, И.Р. Шафикова // Педагогика. Вопросы теории и практики. — 2020. — Т. 5, № 4. — С. 419–424. — DOI 10.30853/ped200101. — EDN QHELZG (дата обращения: 12.01.2026).
9. Думнова, Н.И. Вторичная языковая личность: психологическая структура феномена / Н.И. Думнова // Ярославский педагогический вестник. — 2023. — № 6(135). — С. 143–154. — DOI 10.20323/1813-145X_2023_6_135_143. — EDN QLGGII (дата обращения: 13.01.2026).
10. Зияева С.А., Икрамова Ш.А. Влияние социальных стереотипов на изучение гендерных аспектов языка // Journal of Humanities. — 2023. — № 14(09). — С. 154–160. — URL: <https://journals.tnmu.uz/gtfj/article/view/648> (дата обращения: 13.01.2026).
11. Lakoff, R. The logic of politeness; or, minding your P's and Q's // Proceedings of the Chicago Linguistic Society. — 1973. — Vol. 9, pp. 292–305. URL: <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1838417> (дата обращения: 11.01.2026).

12. Вардзелашвили, Ж.А. Становление вторичной языковой личности в пространстве иностранного языка / Ж.А. Вардзелашвили, Л.П. Прокофьева // Филологический класс. — 2022. — Т. 27, № 4. — С. 205–216. — DOI 10.51762/1FK-2022-27-04-18. — EDN LCHIXX (дата обращения: 14.01.2026).
13. Фатеева, Ю.Г. Деловая учебная игра как интерактивный прием формирования вторичной языковой личности на уроках РКИ для студентов-медиков / Ю.Г. Фатеева, О.П. Игнатенко // Современный ученый. — 2021. — № 6. — С. 185–191. — EDN CBJVSI (дата обращения: 14.01.2026).
14. Шарманова О.С. Лингводидактическое представление вторичной языковой личности в лингвокультурологическом аспекте (на материале обучения русскому языку как иностранному) / О.С. Шарманова, Н.С. Паульзен, Н.С. Дорошенко. — DOI 10.17150/2500-2759.2023.33(2).418-425. — EDN THXRZU // Известия Байкальского государственного университета. — 2023. — Т. 33, № 2. — С. 418–425 (дата обращения: 14.01.2026).
15. Баженова, Е.И. Лингводидактическая модель формирования вторичной языковой личности при профессионально-ориентированном обучении студентов неязыковых специальностей иностранному языку / Е.И. Баженова, К.А. Кузьмина, И.А. Ткачева // Педагогика. Вопросы теории и практики. — 2022. — Т. 7, № 3. — С. 304–312. — DOI 10.30853/ped20220038. — EDN CNPFIS (дата обращения: 12.01.2026).

Nazarova Aleksandra Yurievna

Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia

E-mail: nazarova.alex@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4715-0802>

RSCI: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=956543

Pedagogical conditions for secondary linguistic personality formation in foreign language education at non-linguistic universities

Abstract. The increasing demands on the level of professional and intercultural competence of higher educational institutions graduates in the context of globalization and international business interaction actualise the issue of improving the effectiveness of teaching foreign languages. The article is devoted to the analysis of the secondary linguistic personality phenomenon in the context of teaching a foreign language to students of a financial and economic specialisation as the main goal and result of foreign language training. The paper examines the main theoretical approaches to defining the concept of linguistic and secondary linguistic personality and the features of their formation, as well as analyses their structural organisation. Special attention is paid to the issue of the structure of the secondary linguistic personality, correlated with the levels of the linguistic personality model developed by Y.N. Karaulov, which is presented on four levels with an expanded thesaurus reflecting the assimilation of a foreign language worldview and comparison with the native language realities. The empirical part of the study is based on the results of the author's survey of undergraduate students of the financial and economic profile of the Financial University under the Government of the Russian Federation and is aimed at identifying the characteristic features of their linguistic and secondary linguistic personality, including their speech behavior and strategies of professional communication in a foreign language. The data obtained made it possible to identify both problem areas of speech development and factors contributing to the communicative flexibility formation and reduction of linguistic anxiety. Based on the results of the data analysis, the article presents pedagogical implications for a comprehensive method of teaching foreign languages in higher education.

Keywords: language personality; secondary language personality; professional language training; foreign language; intercultural communication; language pedagogy; language competencies