

## ПОЛИЛИНГВАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЯЗЫКОВОГО МАТЕРИАЛА КАК ВОЗМОЖНЫЙ СПОСОБ РАЗВИТИЯ НА ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТАХ ВУЗОВ

**И. Р. САРКИСЯН**

АГПУ им. Х. Абовяна

Сопоставительная типология родного и изучаемого языков дает реальную возможность построения эффективной модели обучения русскому языку с профессиональной направленностью в аспекте межкультурной коммуникации и развития мышления учащихся. Методическая система в данном случае строится таким образом, что студенты в процессе обучения получают не только профессиональные знания, приобретая навыки сопоставительного (или контрастивного) анализа (билингвального или трилингвального) языкового материала. Весь учебный процесс, базирующийся на “*внешнем*” сопоставлении языкового материала (1), строится в рамках кросскультурного подхода, при котором реально обеспечивается взаимопонимание языковых миров и культур, предполагая при этом толерантность этнических менталитетов и их языковых систем.

При сравнении языковых систем родного (армянского) и изучаемого (русского) языков (на основе специально разработанных нами билингвальных и трилингвальных упражнений, которые являют собой лингвисти-

ческие задачи) (2) обеспечивается осмысление ценностей народа изучаемого иностранного языка, осуществляется попытка проникновения в образ мышления, познание особенностей национальной психологии, структуры повседневного общения, поскольку язык и мышление тесно связаны друг с другом, что в конечном итоге ведет к развитию мышления учащихся.

Как справедливо отмечает С.Г. Тер-Минасова, “между языком и объективной действительностью стоит мышление человека. Мышление, в свою очередь, оперирует не самим предметом реальности, а понятием, которое абстрагировано от этого конкретного предмета. Модель объективной действительности, окружающей человека, представлена в трех формах: реальная картина мира, культурная (понятийная) картина мира, языковая картина мира” (3, 40-41). В данном случае можно по-новому взглянуть на страноведческий компонент в сфере преподавания русского языка на филологических факультетах, основанный именно на определенных фактах сопоставительно-типологическо-

го или контрастивного анализа языкового материала. При этом обеспечивается стабильный профессиональный мотивационный уровень учебного процесса, базирующийся на познавательном интересе, развивается профессиональное мышление учащихся, формулируются навыки научного поиска, сопоставительно-типологического и контрастивного анализа языкового материала, что, в конечном итоге, приводит как к развитию личности, так и к профессиональному развитию учащихся в аспекте кросскультурного подхода, обеспечивающего формирование новой, “второй” языковой личности.

В последнее время в научной литературе появилось много исследований, посвященных проблеме языковой личности. Нас интересует формирование новой, “второй” языковой личности в процессе изучения РКИ в армянской аудитории. По мнению Ю.Н. Караулова, языковая личность прежде всего предстает как *homo loquens* вообще, а сама способность пользоваться языком – как родовое свойство человека (вида *homo sapiens*). Структура и содержание языковой личности при таком рассмотрении оказываются безразличными к национальным особенностям языка, которым эта личность пользуется (4: 29). Однако на современном этапе

приходится признать, что овладение новым языком возможно только с постижением новой картины мира.

В большинстве случаев в научной литературе языковая личность рассматривается в аспекте *антропоцентризма*, который определяет новый этап развития современной науки в целом. Антропоцентрический подход становится общим научным принципом решения наиболее актуальных проблем в различных областях исследовательской деятельности. Идеи антропоцентризма эффективно реализуются при обучении второму (иностранному) языку, то есть при формировании “второй” языковой личности. При указанном подходе предполагается обязательный учет национальных особенностей родного языка в сопоставлении с изучаемым, что на современном этапе представляется нам весьма актуальным.

С позиций антропоцентризма в лингвистике, а также в методике преподавания иностранных языков (в том числе и РКИ) основное внимание уделяется не собственно языковой системе, а языковой личности, человеку, который становится центром языковой действительности. Антропоцентризм современного языкознания и методики преподавания языков открывает возможность приблизиться

к такому описанию языка, которое восстанавливает единство языка с его носителем и способствует развитию мышления.

Ключ к пониманию многих языковых проблем, которые не могут быть объяснены традиционной грамматикой, лежит в исследовании языка с позиции его носителя – человека, жизнедеятельность и культурный ареал которого неразрывно связан с языком. При этом усвоенный язык, будучи достоянием отдельной личности, индивидуален (5, 7).

В соответствии с принципом антропоцентризма знания о мире организуются не только реальностью бытия, но и языком и через него познающим мир человеком. Человек осознается как вершина эволюции, он становится создателем осмысленного бытия. При этом принцип антропоцентризма решает и проблему усвоения, понимания и осознания языка носителем иного языкового сознания, иной культурной среды.

Основными лингвистическими принципами отбора как лексического, так и грамматического материала на уроках русского языка на филологических факультетах, подлежащего сопоставительно-типологическому (или контрастивному) изучению в армянской аудитории, мы считаем следующие: частотность языкового явления в

его конкретном речевом употреблении, сочетаемость слов и грамматических категорий внутри конструкций, необходимость потенциальной наличности данной модели в сознании учащихся для осуществления общения на определенных этапах обучения, возможность усвоения отобранных моделей на данном этапе языкового мышления учащихся.

Не вызывает сомнений, что языковая личность, у которой русский язык является вторым компонентом, существенно отличается от языковой личности, у которой русский язык является первым, исходным компонентом. Возникает вопрос о формировании “второй” языковой личности при изучении РКИ. Представляется, что уместно говорить о формировании иной языковой системы, для того, чтобы обслуживать иноязычную личность в иной, неродной для него языковой среде. Таким образом, языковая личность всегда одна, она находится в состоянии постоянного развития, а иностранные языки человек выучивает после освоения своего родного языка через соотнесение изучаемого языка с теми универсальными языковыми правилами, которые реализованы на основе грамматики родного языка (6, 47).

Таким образом, лингвистическое обоснование методики преподавания русского языка в

национальной (армянской) аудитории на филологических факультетах должно вытекать как из изучения и описания самого языка, так и из сопоставления русского языка с системой и нормой родного языка учащихся. В данном случае мы не исключаем возможности трилингвального (русский, армянский, английский) анализа языкового материала. При этом целесообразно опираться на данные таких отраслей языкознания, как нормативная и функциональная

грамматика русского языка, статистика речи, сопоставительная типология русского и родного языков. Лингвистика, обращаясь к вопросам, связанным с методикой преподавания иностранного языка, изучает речь не только с точки зрения познания ее внутренних законов, но и с точки зрения процесса овладения иноязычной речью и отбора языкового материала, необходимого для осуществления этого процесса.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. **Есаджян Б.М.** Виды сопоставления в различных методических концепциях. // Проблемы современной лингвистики и методики преподавания русского языка. Ереван, 1998; **Саркисян И.Р.** Внешнее сопоставление языкового материала в аспекте проблемного обучения. // Проблемы современной лингвистики и методики преподавания русского языка (Матер. международной научной конференции, посвященной памяти акад. В.В. Виноградова). Ер., 2004, с. 72-73; **Саркисян И.Р.** Зависимость методов работы преподавателей-русистов от способа сопоставления языкового материала. // Проблемы педагогики и психологии. Ереван, 2008, N 2, с. 54-59; Принцип сопоставления в методике преподавания русского языка как иностранного. – Формирование грамматических навыков и умений. /Сб.н.тр., Изд-во Ун-та Дружбы народов, 1990, с.31.
2. **Саркисян И.Р.** Билингвальные и трилингвальные упражнения в системе профессиональной подготовки студентов-филологов. //Русский язык в вузе. Проблемы и перспективы. (Матер. Международной научно-методической конференции). Ер., 2002, с. 58; **Саркисян И.Р.** Полилингвальные упражнения как одна их форм стимулирования творческой деятельности студентов-филологов. Ж-л “Русский язык в Армении”, N 1-2, 2004, с. 38 - 41; **Саркисян И.Р.** Решение лингвистических задач на уроках русского языка как способ профессионализации учебного процесса на филологических факультетах. //Русский язык в странах СНГ: современный статус и перспективы развития. II Международная научно-методическая конференция. Ер., 2005, с. 58-59.
3. **Тер-Минасова С.Г.** Язык и межкультурная коммуникация. М., 2000.
4. **Караулов Ю.Н.** Русский язык и языковая личность. М., 1987 г.
5. **Верещагин Е.М., Костомаров В.Г.** Лингвострановедческая теория слова. М., 1980.
6. **Караулов Ю.Н.** Русский язык и языковая личность. М., 1987 г.