

## СОЦИОЛИНГВИСТИКА

### СОИЗУЧЕНИЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ КИТАЯ В КОНТЕКСТЕ МИНИМИЗАЦИИ РИСКОВ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ-АРМЯН

Статья выполнена в рамках Проекта Фонда «Совместный иностранный специальный проект 2022 года по международным исследованиям в области китайского образования, проводимый Центром китайско-иностранного обмена и сотрудничества Министерства образования Китая». Номер проекта: 22YH34ZW

**И. Р. САРКИСЯН**

Государственный университет им. В.Я. Брюсова  
Российско-Армянский университет  
[innasargsyan@gmail.com](mailto:innasargsyan@gmail.com)

**ХАН МИНЖИЕ**

Даляньский университет иностранных языков  
г. Далянь, Китайская Народная Республика  
[tolik.boy.89@mail.ru](mailto:tolik.boy.89@mail.ru)

В настоящее время обучение любому иностранному языку (в том числе и китайскому) предполагает обязательное знакомство с культурой страны изучаемого языка, ее историей, основными национальными традициями, нравами и обычаями. Сегодня мы уверенно рекомендуем методистам-синологам, делающим первые шаги в образовательном пространстве Республики Армения, активно использовать в процессе обучения китайскому языку принцип соизучения языка и культуры. Придерживаться этого принципа следует в контексте объективных глобальных изменений, которые активно происходят в нашем обществе.

**Ключевые слова:** соизучение языка и культуры, китайский язык, культура Китая, поликультурное обучение и воспитание, методисты-синологи, социокультурная компетенция.

В настоящее время обучение любому иностранному языку (в том числе и китайскому) предполагает обязательное знакомство с культурой страны изучаемого языка, ее историей, основными национальными традициями, нравами и обычаями. Этого необходимого условия на протяжении долгих лет придерживались методисты Республики Армения, что нашло свое реальное воплощение в различных учебниках и учебных пособиях, методических разработках, наглядных материалах как для школ, так и для вузов РА. Одни из основоположников этого востребованного на сегодняшний день подхода (лингвострановедение) к обучению иностранным языкам исследователи Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров убедительно определяют его как определенный ракурс преподавания иностранного языка, в котором лингводидактически реализуется именно кумулятивная функция языка и тем самым проводится аккультурация адресата [2: 32].

На современном этапе в Республике Армения актуальные методические идеи лингвокультурологического подхода, разработанные в трудах как российских авторов (Е.М. Верещагина, В.Г. Костомарова, В.В. Воробьева, С.Г. Тер-Минасовой и других исследователей) [3], так и в научно-методических работах армянских методистов-практиков, оказались весьма интересными и востребованными, получив широкое распространение в системе как школьного, так и вузовского обучения иностранным языкам в РА.

Сегодня мы уверенно рекомендуем методистам-синологам, делающим первые шаги в образовательном пространстве Республики Армения, активно использовать в процессе обучения китайскому языку принцип соизучения языка и культуры. Придерживаться этого принципа следует в контексте объективных глобальных изменений, которые активно происходят в нашем обществе, а также быстрых изменений отношений (политических, экономических, дипломатических, культурных, военных и др.) нашей страны с другими странами ближнего и дальнего зарубежья (в том числе и Китая), что естественным образом повлекло за собой активизацию диалога

культур. Отмеченные стремительные процессы настоящего этапа развития армянского общества настоятельно диктуют необходимость более глубокого понимания поликультурности мира и ценности каждой отдельно взятой уникальной этнокультуры, что незамедлительно находит свое отражение непосредственно в научном и образовательном пространстве.

Сегодня в мононациональном и монолингвальном армянском обществе назрела насущная потребность и необходимость подготовки (в образовательных учреждениях школах и вузах) поликультурной личности. Грамотная и адекватная реализация этой идеи возможна в том числе и в процессе школьного и вузовского обучения китайскому языку. При этом необходимую социокультурную компетенцию учащихся-армян следует рассматривать в системе коммуникативной компетенции.

Отметим, что рассматриваемая социокультурная компетенция, которая исследуется всегда в составе коммуникационной компетенции в начале XXI столетия оказалась по объективным и субъективным причинам в центре внимания специалистов иностранных языков и экспертов в сфере лингводидактического тестирования. Этому есть несколько объяснений, а именно:

- возобладавшее в современной лингводидактике справедливое представление о коммуникативной компетенции как о совокупности компетенций-составляющих вызывает острую необходимость их детального изучения и описания с целью включения в процесс обучения иностранным языкам (в том числе и китайского языка) и, как следствие, в процесс лингводидактического тестового контроля.

Компетентностный подход к решению проблемы измерения коммуникативной компетенции неизбежно приводит к вопросу контроля отдельных ее аспектов, в том числе и социокультурного.

- мы говорим об определенной методологической категории, содержательно связанной с активно изучаемым целым комплексом лингвистических наук, феноменом взаимодействия языка, культуры и общества. Представление о языке как «зеркале

культуры» [5: 7] фокусирует внимание на социокультурной компетенции, проецирующей в общение знания о реальности и условиях жизни в стране изучаемого языка, менталитете и традициях его носителей [6: 102-107].

- социокультурная компетенция сегодня является весьма спорным и неоднозначно интерпретируемым компонентом в составе коммуникативной компетенции.

Понятие социокультурной компетенции явилось своеобразным методическим коррелятом культурантропологического направления в лингвистике (работы Ф.Боаса, В.Малиновского, Д.Р.Ферта, Э.Сепира, В.Уорфа и др.), главной идеей которого стало признание устойчивых связей между этническим языком и культурой данного народа. Представляется, что возникновение понятия “социокультурная компетенция” следовало бы связывать с именем американского лингвиста Делла Хаймса, основоположника дисциплины “этнография коммуникации” и автора компетентностного подхода к описанию феномена владения языком. Именно в статьях Хаймса [7] впервые высказывается идея о социокультурном измерении, без учета которого описание языковой способности (*linguistic competence*), предложенное Н.Хомским, было бы неполным, замкнутым в границах абстрактного грамматического механизма. Д.Хаймс решительно и аргументированно критикует узость взглядов Н.Хомского на интересы лингвистики и на модель языковой компетенции, обосновывает необходимость включения этнографического контекста в рамки лингвистических исследований, а в модель языковой компетенции – компонента, ответственного за адекватное языковое употребление.

“Расширение” языковой компетенции Н.Хомского привело к появлению новых структурных и терминологических образований, которые фиксируются формулой *communicative competence + competence for grammar + competence for use*. Здесь *communicative competence* – это лежащая в основе адекватного речевого поведения когнитивная структура, секторами которой являются системные языковые знания (*competence for grammar*), “прилаживающие” грамматически правильные языковые конструкции к внешним условиям и установленным социальным (не грамматическим) нормам употреб-

ления лингвистических форм (competence for use) [8: 278-281].

Учитывая все вышесказанное, мы предлагаем методистам-синологам реальный дискурс в процессе вузовского обучения русско-му языку с профессиональной направленностью в аспекте кросскультурного подхода и развития социокультурной компетенции на филологических факультетах.

В современной научно-методической литературе встречается большое количество описаний этого подхода, различных теоретических и практических рекомендаций, а также конкретных предложений. Так, в числе практических рекомендаций, способствующих повышению эффективности процесса обучения китайскому языку в рамках реального дискурса мы выделяем следующие факторы:

- ✓ приближение учебного материала к окружающей действительности, а языка учебных пособий (китайского) – к естественному разговорному китайскому языку;
- ✓ отбор наиболее актуальных в настоящее время ситуаций общения;
- ✓ разработка текстовых материалов по китайскому языку и китайской культуре на основе общепринятых принципах толерантности и взаимопонимания, эффективно способствующих социокультурной адаптации учащихся в процессе восприятия китайской культуры.

Данные рекомендации мы советуем реализовать в процессе обучения китайскому языку на филологических факультетах (факультет русской филологии, факультет армянской филологии, факультет иностранных языков).

Предлагаемый нами дискурс основан на сопоставительном изучении языков (билингвальном: китайский и армянский; трилингвальном: китайский, армянский, английский) в рамках программы профессионально-ориентированного обучения русскому языку на филологических факультетах.

Сопоставительная типология языков дает реальную возможность построения эффективной модели обучения китайскому языку с профессиональной направленностью в аспекте межкультурной коммуникации. Методическая система в данном случае строится таким

образом, что студенты в процессе обучения получают не только профессиональные знания, приобретая навыки сопоставительно-го/контрастивного билингвального или трилингвального анализа языкового материала. Весь учебный процесс, базирующийся на «внешнем» сопоставлении языкового материала, строится в рамках кросскультурного подхода, при котором эффективно обеспечивается взаимопроникновение языковых миров (китайский, армянский, английский) и культур, толерантности этнических менталитетов и их языковых систем.

При сравнении языковых систем родного (армянского) и изучаемого (китайского) языков (на основе специально разработанных билингвальных и трилингвальных упражнений, которые представляют собой лингвистические задачи-кейсы) обеспечивается глубокое осмысление ценностей народа изучаемого китайского языка, осуществляется попытка проникновения в образ мышления китайцев, познание особенностей национальной китайской психологии, структуры повседневного общения, поскольку язык и мышление тесно связаны друг с другом.

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» [5: 40-41].

В данном случае можно по-новому взглянуть на страноведческий компонент в сфере преподавания китайского языка на филологических факультетах, основанный именно на определенных фактах сопоставительно-типологического 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 китайского языка 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 (китайским) 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.

А н т р о п о ц е н т р и ч е с к и й п о д х о д становится общим научным принципом решения наиболее актуальных проблем в различных областях исследовательской деятельности. Идеи антропоцентризма эффективно реализуются при обучении второму (китайскому) языку, то есть при формировании «второй» языковой личности. При указанном подходе предполагается обязательный учет национальных особенностей родного языка в сопоставлении с изучаемым, что в настоящее время 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 прибли-

зиться к такому описанию языка, которое восстанавливает единство языка с его носителем.

Ключ к глубокому 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 связаны с данным языком. При этом усвоенный язык, будучи достоянием отдельной личности, индивидуален [2: 7].

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

Рассмотрим язык как средство общения и как объект обучения. В первой сфере язык выполняет кумулятивную функцию, наука представляет его в модели языковой картины мира, согласно которой понимание мира этноориентировано [1: 42].

На уроках русского языка на филологических факультетах основными лингвистическими принципами отбора как лексического, так и грамматического материала, подлежащего сопоставительно-типологическому (или контрастивному) изучению в национальной (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, для которой китайский язык является вторым компонентом, существенно

отличается от языковой личности, для которой китайский язык является первым, исходным компонентом. Возникает вопрос о формировании «второй» языковой личности при изучении китайского языка. Представляется, что уместнее всего 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 [5: 47]. При изучении второго языка складывается только вторая языковая система, которая является инструментом в коммуникативной деятельности на новом языке для языковой личности, которую обозначают термином «инофон». Инофон в коммуникативных целях переходит с родной языковой системы на другую, приобретенную (китайскую). Поэтому при обучении второму (китайскому) языку в аспекте антропоцентрического кросскультурного подхода необходимо учитывать данные сопоставительно-типологического анализа родного и изучаемого языков.

Сейчас результаты контрастивных и сопоставительно-типологических исследований по-прежнему остаются исходным материалом для совершенствования механизмов обучения иностранным языкам. Нередко преподаватель, исходя из целей и задач учебного процесса в целом, а также целей и задач определенных его промежутков и этапов, вынужден сам заниматься подобными исследованиями нужного ему аспекта для интенсификации и оптимизации обучения иностранному языку.

Таким образом, лингвистическое обоснование методики преподавания китайского языка в армянской аудитории на филологических факультетах должно вытекать как из изучения и описания самого языка, так и из сопоставления китайского языка с системой и нормой родного языка учащихся. В данном случае в аспекте развития профессионального мышления учащихся мы не исключаем возможности трилингвального (китайский, армянский, английский) анализа

языкового материала. При этом целесообразно опираться на данные таких отраслей языкознания, как нормативная и функциональная грамматика китайского языка, статистика речи, сопоставительная типология китайского 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 отбора языкового материала, необходимого для осуществления процесса овладения иноязычной речью.

### ЛИТЕРАТУРА

1. *Атаян Э.Р.* Коммуникация и раскрытие потенциалов языкового сознания (Цикл лекций). Ер.: Издательство Ереванского университета, 1981.
2. *Верещагин Е.Г., Костомаров В.Г.* Лингвострановедческая теория слова. М., 1980.
3. *Верещагин Е.Г., Костомаров В.Г.* Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М., 1990; *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация. М., 2004; *Анисимова Е.К.* Лингвистика текста и межкультурная коммуникация. М., 2003; *Белл Р.* Социолингвистика: Цели, методы и проблемы. М.: Международные отношения, 1980; *Карасик В.И.* Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М., 2004; *Караулов Ю.Н.* Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987; *Костомаров В.Г., Бурвикова Н.Д.* Об одной из единиц описания текста в аспекте диалога культур. /Иностранные языки в школе. 2000. – № 5, с. 3-6; *Леонтьев А.А.* Язык не должен быть чужим. Этнопсихологические аспекты преподавания иностранных языков. М., 1996 и др.
4. *Караулов Ю.Н.* Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987.
5. *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация. М., 2004.
6. *Ek van J., Trim J.L.M.* Threshold Level .1990. Strasbourg, 1991.
7. *Hymes D.* On Communicative Competence // J.B. Pride, J. Holmes {Eds.}. Sociolinguistics. Harmondworth, 1972.
8. *Hymes D.* Models of interaction of language and Social life // J. Gumperz, G. Hymes {Eds.}. Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication> NY, 1972.

## REFERENCES

1. *Atayan E.R.* Kommunikatsiya i raskrytiye potentsiy yazykovogo soznaniya (Tsikl lektsiy). Yer.: Izdatel'stvo Yerevanskogo universiteta, 1981.
2. *Vereshchagin Ye.G., Kostomarov V.G.* Lingvostranovedcheskaya teoriya slova. M., 1980.
3. *Vereshchagin Ye.G., Kostomarov V.G.* YAzyk i kul'tura. Lingvostranovedeniye v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo. M., 1990; *Ter-Minasova S.G.* YAzyk i mezhkul'turnaya kommunikatsiya. M., 2004; *Anisimova Ye.K.* Lingvistika teksta i mezhkul'turnaya kommunikatsiya. M., 2003; *Bell R.* Sotsiolingvistika: Tseli, metody i problemy. M.: Mezhdunarodnyye otnosheniya, 1980; *Karasik V.I.* YAzykovoy krug: lichnost', kontsepty, diskurs. M., 2004; *Karaulov Yu.N.* Russkiy yazyk i yazykovaya lichnost'. M.: Nauka, 1987; *Kostomarov V.G., Burvikova N.D.* Ob odnoy iz yedinits opisaniya teksta v aspekte dialoga kul'tur / Inostrannyye yazyki v shkole. 2000. – № 5, s. 3-6; *Leont'yev A.A.* YAzyk ne dolzhen byt' chuzhim. Etnopsikhologicheskiye aspekty prepodavaniya inostrannykh yazykov. M., 1996 i dr.
4. *Karaulov Yu.N.* Russkiy yazyk i yazykovaya lichnost'. M.: Nauka, 1987.
5. *Ter-Minasova S.G.* YAzyk i mezhkul'turnaya kommunikatsiya. M., 2004.
6. *Ek van J., Trim J.L.M.* Threshold Level .1990. Strasbourg, 1991.
7. *Hymes D.* On Communicative Competence // J.B. Pride, J. Holmes {Eds.}. Sociolinguistics. Harmondworth, 1972.
8. *Hymes D.* Models of interaction of language and Social life // J. Gumperz, G. Hymes {Eds.}. Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication> NY, 1972

**ՉԻՆԱՍՏԱՆԻ և ՉԻՆԱՍՏԱՆԻ ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ ՀԱՅ ՈՒՍԱՆՈՂՆԵՐԻ ԲԱԶՄԱՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ և ԴԱՏՏԻԱԲԱԿՈՒԹՅԱՆ ՌԻՍԿԵՐԸ ՆՎԱԶԵՑՆԵԼՈՒ ՀԱՄԱՏԵՔՍՏՈՒՄ**

Հոդվածը գրվել է Հիմնադրամ "Չինաստանի կրթության ոլորտում միջազգային հետազոտությունների 2022 թվականի համատեղ արտասահմանյան հատուկ նախագիծ, որն իրականացվում է Չինաստանի կրթության նախարարության Չինաստան-արտաքին փոխասանկման և համագործակցության կենտրոնի կողմից" ծրագրի շրջանակներում: Ծրագրի համարը: 22YH34ZW

**Ի. Ռ. ՍԱՐԳՍՅԱՆ**

**Վ. ԲՐՅՈՒՄՈՎԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ  
ՌՈՒՄ-ՀԱՅԿԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ**

**ՀԱՆ ՄԻՆՁԻԵ**

**ԴԱԼԻԱՆԻ ՕՏԱՐ ԼԵԶՈՒՆԵՐԻ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ  
ԴԱԼԻԱՆ, ՉԻՆԱՍՏԱՆԻ ԺՈՂՈՎՐԴԱԿԱՆ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅՈՒՆ**

Ներկայումս ցանկացած օտար լեզվի (այդ թվում ` չինարենի) ուսուցումը ենթադրում է պարտադիր ծանոթություն ուսումնասիրվող լեզվի երկրի մշակույթին, նրա պատմությանը, հիմնական ազգային ավանդույթներին, բարքերին և սովորույթներին: Այսօր մենք վստահաբար խորհուրդ ենք տալիս Հայաստանի Հանրապետության կրթական տարածքում առաջին քայլերն անող մեթոդիստներին չինարենի ուսուցման գործընթացում ակտիվորեն օգտագործել լեզվի և մշակույթի համաուսուցման սկզբունքը: Այս սկզբունքին պետք է հավաստարիմ մնալ օբյեկտիվ գորբալ փոփոխությունների համատեքստում, որոնք ակտիվորեն տեղի են ունենում մեր հասարակության մեջ :

***Բանալի բառեր.** լեզվի և մշակույթի համատեղ ուսումնասիրություն, չինարեն լեզու, Չինաստանի մշակույթ, բազմամշակույթային ուսուցում և կրթություն, մեթոդիստ-չինագետներ, սոցիալ-մշակույթային իրավասություն:*

**LEARNING THE CHINESE LANGUAGE AND CULTURE OF CHINA  
IN THE CONTEXT OF MINIMIZING THE RISKS OF MULTICULTURAL  
EDUCATION AND UPBRINGING OF ARMENIAN STUDENTS**

The article was written within the framework of the Foundation's Project "Joint Foreign Special Project 2022 on International research in the field of Chinese education, conducted by the Center for Chinese-Foreign Exchange and Cooperation of the Ministry of Education of China." Project Number: **22YH34ZW**

**I. R. SARGSYAN**

**V.Y. BRYUSOV STATE UNIVERSITY:  
RUSSIAN-ARMENIAN UNIVERSITY**

**KHAN MINJIE**

**Dalian University of Foreign Languages,  
Dalian, People's Republic of China**

Currently teaching any foreign language (including Chinese) involves mandatory acquaintance with the culture of the country of the language being studied, its history, the main national traditions, customs and customs. Today, we confidently recommend that methodologists-psychologists who are taking their first steps in the educational space of the Republic of Armenia actively use the principle of co-learning of language and culture in the process of teaching Chinese. This principle should be adhered to in the context of objective global changes that are actively taking place in our society.

*Key words: co-study of language and culture, Chinese language, Chinese culture, multicultural education and upbringing, methodologists, sinologists, socio-cultural competence.*

**Информация о статье:** статья поступила в редакцию 20 сентября 2024 г., подписана к печати в № 2 (119) 2024 30.10.2024.