

ВОПРОС ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ  
ПРЕПОДАВАТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ В СВЕТЕ  
НОВОЙ МЕТОДИКИ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ  
ОБУЧЕНИЯ НА ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТАХ

В настоящее время актуальность проблемы обучения в вузе русскому языку с профессиональной направленностью не вызывает сомнений. Профессионализация обучения русскому языку на филологических факультетах ставит преподавателя перед выбором того или иного уровня лингвистической интерпретации языкового материала. Одним из возможных путей обучения языку специальности в вузе является изучение специальных текстов. Однако на факультете армянской филологии и на факультете романо-германских языков открывается новая возможность решения поставленной задачи профессионально ориентированного обучения.

Анализ истории методических учений показывает, что изменение лингвистической основы обучения происходило не столько из-за эволюции языкознания, сколько в тесной связи с изменениями целей обучения (например, обучение разговорной речи вместо обучения переводу), а также в связи с изменениями представлений о психологических механизмах усвоения. Мы предлагаем на филологических факультетах проводить обучение русскому языку с профессиональной направленностью на основе контрастивного (или сопоставительного) анализа языкового материала.

Согласно нашим наблюдениям в ходе учебного процесса, контрастивное сопоставление двух (трех и даже четырех) языковых систем на уроках русского языка на филологических факультетах вызывает профессиональный интерес учащихся, что дает возможность создать на уроках соответствующую эмоциональную обстановку. Большая активность студентов, возможность самостоятельного анализа языковых явлений способствуют интеллектуализации процесса обучения, основанной на познавательном интересе. Контрастивный (или сопоставительный) анализ двух (трех, четырех) языковых систем связан прежде всего с изысканием резервов умственного развития. Сопоставление русского, армянского и английского языков создает условия формирования творческого мышления, развития способности к самостоятельной познавательной деятельности, самостоятельному научному анализу языковых фактов, а также к самообучению в организации учебной деятельности студентов-филологов. Таким образом, на уроках русского языка создается не только коммуникативная, но и познавательная мотивация.

Педагогическая сторона поставленной цели предполагает разработку конкретной «технологии» обучения языку специальности на основе

контрастивного анализа языкового материала. При этом нами не ставится задача рассмотрения языковых фактов русского языка через призму родного (армянского) языка учащихся. Студенты – филологи должны уметь анализировать и сравнивать те или иные явления двух, трех и даже четырех языковых систем, а также делать самостоятельные выводы, применяя исследовательские методы анализа и синтеза.

Для разработки специальной «технологии» обучения по данной методике в первую очередь был проведен контрастивный анализ русского, армянского и английского языков. Однако мы решили провести и четырехлингвальный анализ, привлекая к контрастивным исследованиям болгарский язык, родственный русскому. Данные по болгарскому языку предусмотрено использовать в ходе учебного процесса в качестве иллюстративного материала для активизации мышления учащихся и еще большей интеллектуализации учебного процесса. На наш взгляд, умелое и уместное использование фактов языка, родственного русскому, способствует эмоциональной разрядке аудитории, помогает снять психическое напряжение, т.е. выступает как своего рода психотерапевтическое средство. Преподаватель, вооруженный знанием этих фактов, как опытный врач, чувствующий пульс аудитории, избирает в нужный момент и форму их предъявления в виде краткого замечания, более развернутого примечания, а в отдельных случаях (в условиях соответствующей психологической атмосферы в аудитории) возможна даже намеренная апелляция преподавателя к явлениям болгарского языка, т.е. можно прибегать к сопоставительной характеристике под определенным углом зрения. Речь, однако, идет не о том, что все факты подобного рода обязательно должны быть предъявлены учащимся. В данном случае имеется в виду лингвистически и психологически обоснованный аспект поведения преподавателя в учебном процессе, особенно на начальном этапе.

Согласно нашей методике, контрастивный (билингвальный и полилингвальный) анализ языкового материала на уроках русского языка проводится студентами на основе выполнения специальных упражнений. При этом «проблемность» подачи языкового материала осуществляется с помощью создания ситуаций, когда студент сам вынужден добывать знания в ходе учебного процесса, поскольку обязательным условием всех заданий является необходимость сделать самостоятельный вывод. Таким образом, студенты получают знания, добытые в ходе хоть и небольшого, но самостоятельного «исследования».

Итак, на основе контрастивного анализа нами разработана система билингвальных и полилингвальных упражнений. Все задания составлены с учетом системной ценности лексических единиц, которая определяется принадлежностью к данной лексической системе, их контрастивной ценности, определяемой совокупностью различий между лексическими

единицами двух (трех, четырех) языков и обуславливающая явления внутренней и смешанной интерференции, а также с учетом морфологических, синтаксических особенностей слов, их сопоставительно-типологических и контрастивных характеристик.

Таким образом, на основе принципиально новой системы упражнений нами предложена новая методика профессионально – ориентированного обучения русскому языку на факультете армянской филологии, а также на факультете романо-германских языков.

Исходя из всего вышесказанного, мы хотим обратиться к проблеме профессиональной деятельности преподавателя русского языка в вузе, а именно – его профессиональной компетенции (владение знаниями, навыками и умениями, необходимыми для успешной профессиональной деятельности), поскольку данная методика предполагает соответствующую лингвистическую подготовку преподавателя.

Проблема определения составляющих профессиональной компетенции преподавателя русского языка в вузе активно обсуждается в последнее время в методической литературе<sup>2</sup>. Общепринято выделение четырех составляющих профессиональной компетенции, а именно: коммуникативной, лингвистической, методической и страноведческой, которые составляют основу профессиональной компетенции преподавателя русского языка<sup>3</sup>.

С нашей точки зрения, в аспекте предложенной методики профессиональной ориентации обучения русскому языку на основе контрастивного анализа обязательным компонентом профессиональной компетенции преподавателя является его лингвистическая компетенция. Этот вид компетенции выделяется всеми учеными, интересующимися вопросами профессиональной подготовки преподавателей русского языка. В его содержании одни авторы видят прежде всего знание «системно-структурного аспекта» языка, знание «функционально-коммуникативного аспекта», правил построения речевых произведений как ориентировочной основы речевой деятельности. Другие авторы уточняют понимание этого вида компетенции, внося в него еще и владение методами лингвистического анализа. В.Г. Костомаров, А. Мустайоки, Л. Гроховски под языковой (лингвистической) компетенцией понимают «знание правил и закономерностей, лингвистических понятий»<sup>5</sup>. А Т.Ю. Елисеева характеризует лингвистическую компетенцию преподавателя русского языка как совокупность знаний о системе русского языка как таковой и в сопоставлении с другими языковыми системами, функционально-речевых разновидностей этой системы, основных правилах владения метаязыком лингвистики, лингвистической терминологией<sup>6</sup>.

На наш взгляд, важное место в лингвистической компетенции преподавателя русского языка как неродного – и в этом состоит его

принципиальное отличие от преподавателя русского языка как родного – занимают знания и умения контрастивного сопоставления явлений русского и родного языков. Особого внимания требуют явления, свойственные лишь одному из сопоставляемых языков, не имеющих аналогов в другом. В данном случае, учитывая все особенности предложенной методической системы в аспекте лингвистической компетенции преподавателя русского языка, особое значение приобретает четкое знание трех языковых систем, владение навыками контрастивного, а также сопоставительно-типологического анализа, знание типологических черт сходства и отличий в языках, контактирующих в процессе обучения. При этом необходимо особо отметить умение преподавателя вовлекать в круг объектов сопоставительного (контрастивного) анализа явлений, занимающих центральное, а не периферическое положение в родном и изучаемом языках. Выделим также необходимость умения сопоставлять и разъяснять все формы одной грамматической категории (и всех случаев применения каждой формы) внутри изучаемого языка и в сопоставлении с родным языком и другими языками. Здесь важно и фундаментальное знание всех языковедческих дисциплин, поскольку сопоставление языкового материала может происходить на различных уровнях (фонетическом, морфологическом, синтаксическом и т.д.), и четкое владение лингвистической терминологией. И хотя наша методика обучения русскому языку на филологических факультетах предполагает контрастивный (или сопоставительно-типологический) анализ языкового материала на морфологическом уровне, умения и навыки анализа на фонетическом, синтаксическом и других уровнях также могут понадобиться в ходе учебного процесса.

Следует отметить, что лингвистическая компетенция преподавателя русского языка тесно связана с его методической компетенцией. Понятие «методическая компетенция» по-разному определяется в теоретической литературе. Одни авторы толкуют ее как профессиональные умения. «обеспечивающие конструктивную, организаторскую и коммуникативную деятельность преподавателя русского языка»<sup>7</sup>. По мнению других авторов, методическая компетенция представляет собой сплав теоретических знаний по методике преподавания языков, психологии, педагогики и лингвистики, а также владение профессиональными методическими умениями, обеспечивающими выполнение преподавателем всех его педагогических функций<sup>8</sup>.

На наш взгляд, высокий уровень методической компетенции преподавателя русского языка проявляется в его педагогическом мастерстве и определяется характером интеграции всех частных компетенций в единой профессиональной компетенции. Поэтому методическую компетенцию можно считать главной, основной составляющей профессиональной компетенции.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Подробно о билингвальных и трилингвальных упражнениях см. И.Р. Саркисян. «Полилингвальные упражнения как одна из форм стимулирования творческой деятельности студентов – филологов» // Русский язык в Армении, 2004, № 1-2, с. 38-40.
2. Н.К. Присяжнок. Формирование предметной компетенции при обучении русскому языку как иностранному // Русский язык за рубежом, 1983, 2, с. 67 – 72; Н.А. Лобанова, И.П. Слесарева, С.А. Хавронина. Современное состояние и основные проблемы изучения и преподавания русского языка и литературы. Доклады сов. делегации на V конгрессе МАПРЯЛ. М., 1982; С.Ф. Шатилов. Профессиограмма учителя иностранного языка: Рекомендации /Сост. Шатилов С.Ф... Саламатов К.И., Рабунский Е.С./ Л., 1985; С.Ф. Шатилов и др. Проект квалификационной характеристики учителя иностранного языка: Материалы к профессиограмме учителя советской школы. М., 1974.
3. Г.В. Донченко, Н.А. Лованова и др. Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы: Доклады сов. делегации на конгрессе МАПРЯЛ. М., 1986, с. 181 – 189.
4. Там же, с. 79 – 89, с. 67 – 72.
5. В.Г. Костомаров, А. Мустайоки, Л. Гроховски. Методическая теория и практика преподавания русского языка в различных странах. Итоги и перспективы. Основная секция докладов на конгрессе МАПРЯЛ. Будапешт, 1986.
6. Т.Ю. Елисеева. Структура профессиональной деятельности преподавателя (при обучении русскому языку иностранных учащихся высшей школы), Л., 1988, с. 9.
7. В.Г. Костомаров, А. Мустайоки, Л. Гроховски, указ. соч., с. 19.
8. Т.Ю. Елисеева. Указ. соч., с. 47.